

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И ПОДХОДЫ

*Сборник материалов II-й Международной
научно-практической конференции*

ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: СУЧАСНІ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ ТА ПІДХОДИ

*Збірник матеріалів II-ї Міжнародної
науково-практичної конференції*



10 марта 2017 года
Баку – Ужгород – Дрогобыч

10 березня 2017 року
Баку – Ужгород – Дрогобич

Национальная академия наук Азербайджана
Институт философии (Азербайджан)
ГВУЗ «Ужгородский национальный университет» (Украина)
Дрогобычский государственный педагогический университет
имени Ивана Франко (Украина)
Національна академія наук Азербайджана
Інститут філософії (Азербайджан)
ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Україна)
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Україна)

**ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ
РЕШЕНИЯ И ПОДХОДЫ**
Сборник материалов II-й Международной
научно-практической конференции

**ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ:
СУЧАСНІ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ ТА ПІДХОДИ**
Збірник матеріалів II-ї Міжнародної
науково-практичної конференції

Баку – Ужгород – Дрогобыч
Посвіт, 2017
Баку – Ужгород – Дрогобыч
Посвіт, 2017

*Рекомендовано Ученым советом Института Философии
Национальной академии наук Азербайджана
(протокол № 2 от 28 февраля 2017 года)*

УДК 001.89(477+479.24)(08):005.745

ББК 94.3

Ф 94

Ф 94 **Фундаментальные и прикладные исследования: современные научно-практические решения и подходы: сборник материалов II-й Международной научно-практической конференции** / [редакторы-составители А. Душный, М. Махмудов, В. Ильницкий, И. Зимомя]. – Баку – Ужгород – Дрогобыч: Пóсвит, 2017. – 636 с.

ISBN 978-617-7401-47-5

В сборнике опубликованы статьи участников II-й международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные исследования: современные научно-практические решения и подходы». В материалах раскрываются вопросы философии, педагогики, психологии, социологии, истории, культурологии, искусствоведения, языкознания и литературоведения, физического воспитания и реабилитации, биологии, экологии и охраны окружающей среды, туризмоведения, краеведения, политологии, юридических, экономических и естественных наук,

Издание адресовано научным работникам, преподавателям и студентам высших учебных заведений.

Редакционная коллегия:

Душный А.И. – кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (Украина);

Жигайло О.О. – кандидат психологических наук, доцент (Украина);

Жовтани Р.Я. – кандидат филологических наук, доцент (Украина),

Зимомя И.Н. – доктор филологических наук, профессор (Украина);

Ильницкий В.И. – доктор исторических наук, доцент (Украина);

Грибок Н.Н. – кандидат педагогических наук, доцент (Украина);

Мамедзаде И. – доктор философских наук, профессор ИФ НАН (Азербайджан);

Махмудов М. – доктор философии, ведущий научный сотрудник ИФ НАН (Азербайджан);

Медведык Ю.Э. – доктор искусствоведения, профессор (Украина);

Мустафаев А. – доктор философских наук, профессор ИФ НАН (Азербайджан);

Пагута М.В. – кандидат педагогических наук, доцент (Украина);

Тагиев А. – главный научный сотрудник ИФ НАН (Азербайджан).

Рецензенты:

Скотна Н.В. – доктор философских наук, профессор, ректор Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина).

Буниятзаде Т. – академик, действительный член Национальной академии наук Азербайджана

© Национальная Академия Наук Азербайджана, 2017

© Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, 2017

© Душный А., Махмудов М.,

Ильницкий В., Зимомя И., 2017

© Пóсвит, 2017

ISBN 978-617-7401-47-5

Рекомендовано Вченою радою Інституту Філософії
Національної академії наук Азербайджану
(Протокол № 2 від 28 лютого 2017 року)

УДК 001.89(477+479.24)(08):005.745

ББК 94.3

Ф 94

Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів II-ї Міжнародної науково-практичної конференції / [редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомяр]. – Баку – Ужгород – Дрогобич: П'бсвіт, 2017. – 636 с.

ISBN 978-617-7401-47-5

У збірнику опубліковані статті учасників II-ї міжнародної науково-практичної конференції «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи». В матеріалах розкриваються питання філософії, педагогіки, психології, соціології, історії, культурології, мистецтвознавства, мовознавства і літературознавства, фізичного виховання та реабілітації, біології, екології та охорони навколишнього середовища, туризмознавства, краєзнавства, політології, юридичних, економічних й природничих наук.

Видання адресоване науковцям, викладачам і студентам вищих навчальних закладів.

Редакційна колегія:

Душний А.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (Україна);

Жигайло О.О. – кандидат психологічних наук, доцент (Україна);

Жовтані Р.Я. – кандидат філологічних наук, доцент (Україна);

Зимомяр І.М. – доктор філологічних наук, професор (Україна);

Ільницький В.І. – доктор історичних наук, доцент (Україна);

Грибок Н.М. – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Мамедзаде І. – доктор філософських наук, професор ІФ НАН (Азербайджан);

Махмудов М. – доктор філософії, провідний науковий співробітник ІФ НАН (Азербайджан);

Медведик Ю.Є. – доктор мистецтвознавства, професор (Україна);

Мустафасв А. – доктор філософських наук, професор ІФ НАН (Азербайджан);

Пагута М.В. – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);

Тагієв А. – головний науковий співробітник ІФ НАН (Азербайджан).

Рецензенти:

Скотна Н.В. – доктор філософських наук, професор, ректор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна).

Буніятзаде Т. – академік, дійсний член Національної академії наук Азербайджану

© Національна Академія Наук Азербайджану, 2017

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2017

© Душний А., Махмудов М.,

Ільницький В., Зимомяр І., 2017

© П'бсвіт, 2017

ISBN 978-617-7401-47-5

ІНВЕНТАРИЗАЦІЯ ТА ОЦІНКА СТАНУ ЗЕЛЕНИХ НАСАДЖЕНЬ ВУЛИЦІ Н. АЛЕКСЄЄНКО м. ДНІПРО

Зелені насадження – невід’ємна складова навколишнього природного середовища та, зокрема, урбанізованих екосистем [3, 8, 9]. У комплексі заходів щодо очищення атмосфери сучасного міста від забруднень і зниження рівня шуму особливе значення надається вуличним зеленим насадженням, які виконуючи, передусім, санітарно-гігієнічну функцію, захищають мешканців і міські об’єкти від шкідливих викидів транспорту, локалізуючи і частково поглинаючи їх. Тому, будь які роботи з інвентаризації, відновлення, реконструкції вуличних насаджень є своєчасними.

Мета даної роботи – інвентаризація вуличних зелених насаджень і оцінка їх життєвого стану. Об’єктом дослідження слугували деревні рослини, що зростають на вулиці Н. Алексєєнко (загальна протяжність 3,8 км) м. Дніпро.

Методи дослідження: польовий, вегетаційний, методи візуального і рекогносцирувального обстеження, метод інвентаризації, морфометричний, спектрофотометричний, аналіз і синтезу.

Для досягнення зазначеної мети було проведено урбоекологічний аналіз природно-кліматичних умов району дослідження, здійснено інвентаризацію зелених насаджень згідно з інструкцією [6], оцінені основні морфометричні параметри деревних рослин [1], визначено категорії їх фітосанітарного стану [7], проаналізовані типи [2, 4, 10, 11] і ступінь [12] пошкодження листя членистоногими філофагами. Екоморфічну структуру встановлювали згідно концепції екоморф О. Л. Бельгарда (Belgard, 1956, 1980) в інтерпретації стосовно деревних рослин [5].

За результатами інвентаризації на вул. Н. Алексєєнко зростає 9 видів деревних рослин загальною чисельністю 377 екз., які належать до 8 ботанічних родин. В основному родини представлені одним видом за винятком родини *Salicaceae* Mirb., до якої відносяться *Populus alba* L. і *P. nigra* L. Домінантними видами є *Robinia pseudoacacia* L. (31,8 % від загальної кількості дерев) і *Populus alba* L. (23,6 %, відповідно).

Загальна кількість інтродуцентів (*Aesculus hippocastanum* L., *Acer negundo* L., *Catalpa bignonioides* Walt., *Juglans regia* L., *Populus alba* L., *Robinia pseudoacacia* L.) – 303 екз. (80,4 % від загального числа дерев). Серед них переважають *Robinia pseudoacacia* L. (39,6 % від кількості інтродуцентів), *Populus alba* L. (29,4 %) і *Aesculus hippocastanum* L. (17,2 %); у найменшій кількості представлена *Catalpa bignonioides* Walt. (0,3 %, відповідно). Частка аборигенних видів (*Betula pendula* Roth., *Tilia cordata* Mill., *Populus nigra* L.) порівняно мала – 74 екз. (19,6 % від загального числа дерев).

Усі інвентаризовані рослини належать до фанерофітів (малостійкі до екстремальних умов клімату), які представлені мегафанерофітами (*Betula pendula*, *Populus nigra*, *P. alba*, *Tilia cordata*) – 43,2 % від загального числа дерев, і мезофанерофітами (*Acer negundo*, *Aesculus hippocastanum*, *Catalpa bignonioides*., *Juglans regia*, *Robinia pseudoacacia*) – 56,8 %, відповідно.

Термоморфи у складі деревостану розподілені таким чином: відносно холодостійкі (мезотермофіти) – 31,8 %, від загальної кількості дерев, холодостійкі (мікротермофіти) – 29,7 %, теплолюбні (мегатермофіти) – 27,1 %, виключно холодостійкі (гекістотермофіти) – 11,4 %, відповідно.

За шкалою вибагливості до вологи за кількістю екземплярів переважають ксерофіти, що представлені *Robinia pseudoacacia* (31,8 % від загального числа дерев); гігомезофіти (*Populus alba*, *P. nigra*) – 31,3%; мезофіти (*Aesculus hippocastanum*, *Betula pendula*, *Catalpa bignonioides*, *Tilia cordata*) – 26,0 %; в найменшій кількості зростають мезоксерофіти (*Acer negundo*, *Juglans regia*) – 10,9 %, відповідно.

Трофоморфи у складі вуличних деревних насаджень розподілені наступним чином (за зменшенням кількості екземплярів дерев): мезотрофи (*Acer negundo*, *Aesculus hippocastanum*, *Populus alba*, *Tilia cordata*) – 53,3 %; оліготрофи (*Betula pendula*, *Robinia pseudoacacia*) – 35,5 %; евтотрофи (*Juglans regia*, *Populus nigra*,) – 10,9 %; олігомезотрофи (*Catalpa bignonioides*) – 0,3 % від загального числа дерев.

Із геліоморф у вуличних деревних насадженнях превалюють геліофіти (*Betula pendula*, *Populus alba*, *P. nigra*, *Robinia pseudoacacia*) – 66,8 % від загальної кількості дерев; геліосціофіти (*Catalpa bignonioides*, *Acer negundo*, *Juglans regia*) представлені у невеликій кількості – 11,2 %, а тіньовитривалі рослини, або сціогеліофіти (*Aesculus hippocastanum*, *Tilia cordata*) займають проміжне положення за кількістю екземплярів – 22,0 %, відповідно.

Аналіз життєвого стану деревних рослин показав, що на вул. Н. Алексєнко зростають деревні насадження штучного і природного походження, середній вік яких становить 30 років, середня висота – 12,4 м, а частка пошкоджених фітофагами екземплярів дорівнює 76,6 %. Серед типів пошкоджень листкового апарату досліджуваних видів дерев переважали суцільне грубе об'їдання – 24,3 % і мінування – 12,1 % від загальної кількості дерев, що мали пошкожене листя.

Для опосередкованої оцінки ступеню негативного впливу викидів автотранспорту на асиміляційний апарат деревних рослин визначали кількість хлорофілу в листках модельних гілок, узятих із двох боків проєкцій крони на стаціонарних дослідних ділянках на початку вул. Н. Алексєнко і в її кінці. Ці пункти обліку суттєво відрізнялись за ступенем автомобільного навантаження: на початку вулиці – 50, а в кінці – 1000 автомобілів за 1 год. Вміст хлорофілу *a* та *b* у листках дерев вимірювали за [13]. В основу дослідження було покладено метод спектрофотометрії. Отримані нами данні свідчать про суттєве загальне зниження рівня хлорофілу в листках деревних рослин на ділянках із більш інтенсивним рухом автотранспорту. Найбільше падіння вмісту зелених пігментів спостерігали в листках *Tilia cordata*. Ці данні добре співвідносяться з дослідженнями Н. І. Карпина і В. К. Заїки (2005), О. А. Пономарьової і В. П. Бессонової (2009), Н. В. Капелюш (2012), О. А. Пономарьової (2015).

ЛІТЕРАТУРА

1. Вехов В. Н. Практикум по анатомии и морфологии растений / В. Н. Вехов. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 196 с.
2. Воронцов А. И. Практикум по лесной энтомологии / А. И. Воронцов, Е. Г. Мозолевская. – М. : Высшая школа, 1978. – 293 с.
3. Горохов В. А. Зеленая природа города : учеб. пособие [для вузов] / В. А. Горохов. – М. : Архитектура-С, 2005. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – 528 с.

4. Гусев В. И. Определитель поврежденных лесных и декоративных деревьев и кустарников европейской части СССР / В. И. Гусев, М. Н. Римский-Корсаков. – М.; Л. : Гослесбуиздат, 1951. – 580 с.
5. Заячук В. Я. Дендрология : [підручник] / В. Я. Заячук. – Львів : Априорі. – 656 с.
6. Інструкція з інвентаризації зелених насаджень у населених пунктах України. Наказ Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства № 134 (z0544–14) від 12.05.2014.
7. Кулагин Ю. З. Древесные растения и промышленная среда / Ю. З. Кулагин. – М. : Наука, 1974. – 127 с.
8. Кучерявий В. П. Озеленення населених місць: підручник [для студентів вищих навчальних закладів] / В. П. Кучерявий. – Львів : Світ, 2005. – 456 с.
9. Левон Ф. М. Біолого-екологічні основи створення зелених насаджень в умовах урбогенного і техногенного середовища: дис... д-ра с.-г. наук: 06.03.01; НАН України, Нац. ботан. сад ім. М. М. Гришка / Ф. М. Левон. – К., 2004. – 365 с.
10. Падій М. М. Лісова ентомологія / М. М. Падій. – К. : Вид-во «УСГА», 1993. – 283 с.
11. Соболев О. С. Практикум з сільськогосподарської ентомології / О. С. Соболев. – К.: Держ. вид-во с.-г. літ-ри УРСР, 1962. – 324 с.
12. Фасулати К. К. Полевое изучение наземных беспозвоночных / К. К. Фасулати. – М. : Высш. шк., 1971. – 125 с.
13. Wettstein P. von Chromofyll – letal und der submicroscopische Form wechsel der Plastiden / P. Wettstein // Exp. Cell Res. – 1957. – V. 12. – № 4. – P. 427–431.

Ірина МАРУНЕНКО, Оксана СЕРГЄЄНKOBA
(Київ, Україна)

ФАРМАКОГЕНЕТИЧНІ ЕНЗИМОПАТІЇ

Ферменти, що метаболізують ліки, в організмі людини проходять дві стадії – пренатального розвитку та постнатального визрівання. У зв'язку з незрілістю білок синтезуючого апарату гепатоцитів у перші місяці після народження кожну генетично здорову дитину слід розглядати як організм, котрий страждає на тимчасову фармакогенетичну ензимопатію [1].

Фармакогенетична ензимопатія може проявлятися незвичайними побічними ефектами, симптомами отруєння, стійкістю різного ступеня до ліків. Подібні явища є результатом мутації гена, що кодує ферменти чи модифікує його дію, або інших порушень в регуляторних ділянках геному. Відомі рецептор-залежні форми зміненої генетично зумовленої реакції на лікарські засоби. Цю патологію, звичайно, виявляють випадково, в разі призначення певної лікарської терапії. Після визначення у пробанда схильності до побічних, незалежно від дози, реакцій на певний препарат слід цілеспрямовано обстежити всіх його родичів для встановлення прихованої фармакогенетичної ензимопатії.

Брак N-ацетилтрансферази, що здійснює ацетилювання лікарських засобів. Це зумовлює гіперчутливість до *гідразиду ізонікотинової кислоти* (ГІНК), його повільну інактивацію. Ензимопатія ГІНК призводить до поліневритів, епілептичних нападів. Аспресин в умовах цієї патології здатний спричинити важкий стан, що нагадує червоний вовчак. Донор N-ацетилтрансферази – пантотенова кислота, на котру бідна страва новонароджених.

Акаталазія – перша описана в літературі фармакогенетична ензимопатія, що характеризується надчутливістю до етанолу і стійкістю до метанолу. Якщо бракує каталази, не відбувається гідролізів перекисів, не функціонує механізм запобігання утворенню метгемоглобіну, під дією окислювачів відбувається гемоліз; підвищується чутливість щодо γ -променів. В японських і корейських сім'ях з акаталазією пов'язана **хвороба Такахага**, котра проявляється гангреною тканин порожнини рота, сепсисом. У Німеччині описаний випадок пародонтозу у 4-річної дитини, зумовленого акаталазією. Як замісну терапію за такої патології використовують капсули з каталазою рослинного походження. АР-тип успадкування [2].

Брак глюкозо-6-фосфатдегідрогенази (Г-6-ФДГ) проявляється гемолітичними кризами у відповідь на введення в організм примахіну, стрептоциду, фенацетину, фенілгідразину тощо. На цю патологію в світі страждають близько 200 млн осіб, здебільшого чоловіки. Ген рецесивний і розташовується в Х-хромосомі, тому патологія успадковується за ХР-типом. Проте продукт гена входить до складу мембрани еритроцитів, що мають клональне походження (з однієї клітини). У жінок відбувається випадкова гіперспіралізація однієї з Х-хромосом, і це призводить до гемізіготності за одним з алелів Г-6-ФДГ в різних клітинах гетерозиготних жінок. Якщо більшість еритроцитів походить із стовбурової клітини з активною Х-хромосою, котра несе мутантний алель гена Г-6-ФДГ, то жінка є чутливою до зазначених вище ліків. У неї спостерігається гемоліз, головний біль, жовтяничність шкіри. Після припинення прийому препаратів пацієнтка одужує [3].

Особи з браком Г-6-ФДГ чутливі щодо деяких продуктів і нелікарських речовин: конячих боїв (фавізм), червоної смородини, агрусу, нафталіну.

Брак редуктази глутатіону проявляється при отруєнні грибами й після видалення жовчного міхура. Цей фермент входить до складу мембрани еритроцитів, бере участь у метаболізмі деяких важких металів, талію. Таке порушення може спричинити гіперчутливість щодо талію (назофарингіт, ураження нервової системи, галюцинації, алопеція).

Непереносимість лікарських засобів може бути також пов'язана з генетичним дефектом білків плазми крові (переважно альбуміну), що транспортують ліки в органи у зв'язаному стані. Терапевтичну дію справляють тільки вільні лікарські засоби. Зв'язок з альбуміном є формою накопичення, у цьому процесі ліки (сульфаніламід, саліцилова кислота, синтетичний вітамін К) конкурують з білірубіном.

Генетично зумовлена стійкість до лікарських засобів може бути ферментативною рецепторною. Остання є результатом мутацій в генах, що кодують специфічні клітинні рецептори або регулюють експресію цих генів (у разі резистентності до атропіну, морфіну, кумаринових протизсідальних препаратів, кальциферолу). Спадкову схильність слід відрізнити від звикання, за якого відбувається індукція ферментів, які метаболізують ліки [4].

У зв'язку з тимчасово фармакогенетичною ензимопатією новонародженого, а також відповідно до частоти й важкості патологічних реакцій у відповідь на лікарську терапію всі лікарські засоби поділені на 3 групи: 1) такі, що показані для застосування в неонатальний період (бензилпеніцилін, метициліну натрієва сіль, оксациліну натрієва сіль, ампіцилін, еритроміцин, олеандоміцину фосфат, цефалоридин, цефалексин, клафоран, ністатин, кофеїн, церукал, фенобарбітал, вікасол, седуксен, натрію оксibuтират, пірацетам); 2) такі, що вимагають обережності при застосуванні (атропіну сульфат, аміазин, анальгін, дигоксин, строфантин, Д-пеніциламін, теофілін, еуфілін, гентаміцин, амікацин, лінкоміцину, гідрохлорид); 3) засоби, протипоказані в неонатальний період (борна кислота, левоміцетин, тетрацикліни, канаміцин, мономіцин, налідиксова кислота, сульфаніламід, наркотичні анальгетики – група морфіну).

ЛІТЕРАТУРА

1. Маруненко І. М. Генетика людини з основами психогенетики / І. М. Маруненко, О. В. Тимчик, Є. О. Неведомська // Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Київ. у-т ім. Б. Грінченка, 2015. – 230 с.
2. Бердишев Г. Д. Медична генетика: навч. посібник / Г. Д. Бердишев, І. Ф. Криворучко. – К. : Вища школа, 1993. – 336 с.
3. Бочков Н. П. Генетика человека / Н. П. Бочков. – М. : Медицина, 1979. – 382 с.
4. Бужівська Т. І. Основи медичної генетики / Т. І. Бужівська. – К. : Здоров'я, 2001. – 136 с.

**Тетяна ОБУШЕНКО, Наталія ТОЛСТОПАЛОВА,
Юлія ХОЛМЕЦЬКА, Марина ГАЛАСЬ**
(Київ, Україна)

ФЛОТОЕКСТРАКЦІЯ МЕТИЛЕНОВОГО БЛАКИТНОГО З ВОДИ

В Україні чільне місце в забрудненні природних вод належить синтетичним барвникам, які характеризуються складною хімічною будовою і тому не підлягають біохімічній деструкції у водних системах. Недосконалість існуючих технологій вилучення чи деструкції барвників зумовлює необхідність пошуку альтернативних методів. Одним з перспективних методів є технологія флотоекстракції. Флотоекстракція – технологія поверхневого фізико-хімічного розділення. Вперше була представлена як удосконалений метод йонної флотації, що виключає можливість піноутворення. Можна виділити наступні головні переваги флотоекстракції:

- можливість роботи з великими об'ємами водних зразків;
- активна речовина вносився бульбашками газу і надходить у шар гідрофобної рідини без змішування фаз;
- процес не є рівноважним і не лімітується константою розподілу;
- неможливість утворення емульсій;
- багаторазове концентрування іонів у невеликих об'ємах органічного розчинника;
- використання невеликої кількості екстрагенту порівняно з рідинною екстракцією.

Метою роботи є дослідження закономірностей флотоекстракційного видалення тіазинового барвника метиленового блакитного з імітатів стічних вод.

Для утворення сублату застосовувались такі поверхнево-активні речовини як лаурилсульфат натрію, сульфанола, каприлат та лаурат натрію, які вже тривалий час використовуються як збирачі при флотації, завдяки їх поверхневій активності і утворенню комплексних сполук з барвниками.

В якості екстрагенту на основі попередніх досліджень було обрано – ізоаміловий спирт. Процес флотоекстракції проводився у циліндричній скляній колонці діаметром 35 мм, дном якої служив фільтр Шота. Через пористу перегородку подавався газ (азот) під тиском з балону. Витрати азоту контролювалися ротаметром. Проба на аналіз відбиралася піпеткою з верхньої частини колонки. Вихідна концентрація барвника 10 мг/дм³. Витрата газу 40 см³/хв. Об'єм модельного розчину 200 см³, об'єм органічної фази 5 см³. Процес флотоекстракції відбувався до встановлення постійної залишкової концентрації барвника, яку визначали фотометричним методом. Мірою ефективності процесу флотоекстракції слугував показник ступеня вилучення барвника X, %.

Було досліджено залежність ступеня вилучення метиленового блакитного від співвідношення барвник:ПАР. Вилучення барвника найкраще відбувається в системі метиленовий блакитний – лаурилсульфат натрію (рис 1.), при молярному співвідношенні 1:2 ступінь вилучення досягає 94,5 %, а в системі барвник – сульфанола навіть при співвідношенні 1:3 – ступінь вилучення – 91,5%.

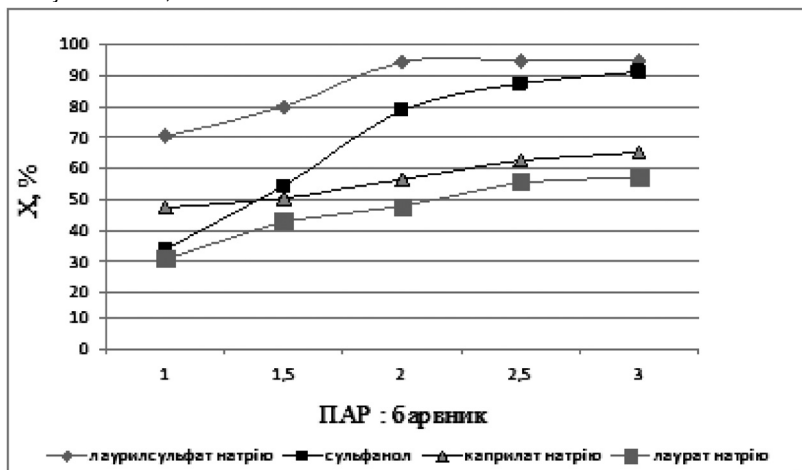


Рис. 1. Залежність ступеня вилучення метиленового блакитного від молярного співвідношення ПАР: барвник.

При використанні в якості ПАР каприлату і лаурату натрію при такому ж співвідношенні ПАР: барвник=1: 3 ступінь вилучення не досягає навіть 70% за ідентичних умов процесу. Ймовірно в таких умовах структура і хімічні властивості ПАР по різному впливають на процес виділення барвника.

Для визначення оптимальних значень рН було вивчено залежність ступеня вилучення метиленового блакитного від рН вихідного розчину (рис.2).

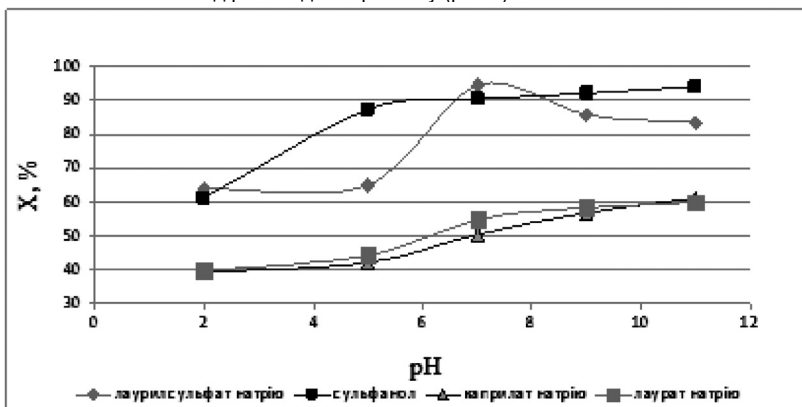


Рис. 2. Залежність ступеня вилучення метиленового блакитного від рН.

Максимум вилучення барвника в системі з лаурилсульфатом натрію спостерігається за рН 7 – 94,5%, в той же час у випадку з сульфанолюм треба підвищувати рН до 11 (X = 94,1%). Характер графічної залежності ступеня вилучення барвника у системі з лаурилсульфатом натрію має інший вигляд. За рН 7 спостерігається екстремум – 94,5%, при подальшому зростанні рН до 11 має місце погіршення процесу майже на 10%.

ЛІТЕРАТУРА

1. Обушенко Т. І. Флотоекстракційне видалення барвників із стічних вод / Т. І. Обушенко, І. М. Астрелін, Н. М. Толстопалова, О. Б. Костоглод // Восточно-європейський журнал передових технологій. – 2012. – № 2/14 (56). – С. 68–72.

Мар'ян СЕНЬКІВ
(Київ, Україна)

СТРУКТУРА ГЕОЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

У контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів туризм покликаний забезпечити соціальну та культурну інтеграцію людей і народів, зближення континентів, зміцнення миру та міжнародного взаємопорозуміння, водночас, зробити його прибутковою сферою світової та національної економіки.

Повноцінного глобального характеру туризм в Україні набув у ХХІ ст., розвиваючись у напрямках: збільшення туристичних потоків; забезпечення загальнодоступного і повноцінного відпочинку туристів та їхнього оздоровлення; ознайомлення з історико-культурною спадщиною та сьогоденням українського народу і держави; забезпечення раціонального використання та збереження туристичних ресурсів; створення ефективної системи туристичної діяльності для забезпечення потреб внутрішнього та іноземного туризму; удосконалення співробітництва з зарубіжними країнами та міжнародними організаціями; участь у міжнародних програмах розвитку туризму; забезпечення безпеки туристів, захист їхніх прав, інтересів [1, 5].

Подальший розвиток національної туристичної індустрії України в контексті сталого розвитку, зумовлює необхідність вдосконалення підготовки майбутніх фахівців сфери туризму на основі компетентнісного підходу.

Однією із вагомих складових цієї підготовки є формування геоєкологічної компетентності фахівців сфери туризму, що реалізується у процесі професійної освіти. Формування геоєкологічної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму спрямовано на усвідомлене використання набутих знань у практичну діяльність й одночасно виступає засобом виховання, в процесі якого відбувається формування системи цінностей, й морального ставлення особистості до навколишнього природного середовища.

Специфіка геоєкологічної компетентності полягає, насамперед, в її універсальності. Йдеться про те, що геоєкологічна компетентність має надпредметний та надпрофесійний характер (здатність особистості здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми) та пронизує всю сукупність моральних взаємозв'язків у системі «людина

– природа – суспільство». Вона є необхідною передумовою громадянського становлення особистості майбутнього фахівця, її гуманістичного ставлення до природних і соціальних цінностей.

Геоекологічну компетентність майбутніх фахівців сфери туризму ми розглядаємо, як складну, інтегративну властивість особистості, яка поєднує науково-природничі знання, вміння, професійно важливі якості, що визначають активну позицію особистості в галузі охорони навколишнього природного середовища, раціонального використання і відтворення природних ресурсів, забезпечують здатність здійснювати професійну діяльність у галузі туризму з позицій геоекологічної обґрунтованості і доцільності.

Дослідження змісту поняття «геоекологічна компетентність» ґрунтується на результатах аналізу поняття «екологічна компетентність». Вчені, які досліджують питання формування екологічної компетентності (О. О. Колонькова, В. В. Маршицька, Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, Л. М. Титаренко, С. В. Шмалей, М. Х. Ахметова, Д. С. Єрмаков та ін.), найчастіше до її структури включають мотиваційно-ціннісний (потребнісно-мотиваційний, ціннісно-змістовий), когнітивний (пізнавальний, знанневий), емоційний (емоційно-вольовий), діяльнісно-поведінковий (практично-діяльнісний, технологічний) та рефлексивний компоненти, що взаємопов'язані [2, 2].

На основі поглибленого аналізу підходів науковців щодо структури екологічної компетентності, а також з урахуванням вимог Державного стандарту загальної середньої та професійної освіти, специфіки професійної геоекологічної діяльності, результатів опитування експертів-екологів, автор пропонує такі компоненти геоекологічної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму: *ціннісно-мотиваційний (аксеологічний)* (поєднання у студентів мотивів, інтересів, потреб, що спонукають до здійснення професійної діяльності; наявність ціннісних орієнтацій, розуміння смислів професійної діяльності, що визначають усвідомлення необхідності збереження природного середовища як найважливішої цінності); *когнітивний* (формування системи геоекологічних знань (природничо-наукових, світоглядних, нормативно-правових, практичних), способів мислення, які виступають орієнтовною основою для професійної діяльності); *етико-діяльнісний* (знання про професійну етику; поліпшення стану навколишнього середовища; вміння практично застосовувати геоекологічні знання при виявленні, вирішенні і попередженні екологічних проблем; наявність практичного досвіду); *інформаційно-технологічний* (інтелектуальні та технологічні уміння інформаційної взаємодії та освоєнні фахівцем інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій); *професійно важливі якості* (логічне мислення; вміння аналізувати; концентрація, розподіл і переключення уваги; словесно-логічна і образна, короткочасна і довготривала пам'ять; широкий кругозір; вміння чітко викладати, формулювати думки і завдання; емоційна стійкість, активність, товариськість, сила волі, вміння володіти собою в складних ситуаціях; вміння слухати; хороші комунікативні та організаторські здібності; впевненість, домінування в спілкуванні; вміння управляти людьми, пунктуальність).

Запропоновані автором компоненти цілісно відображають змістово-структурні аспекти підготовки майбутніх фахівців сфери туризму до роботи з інформацією, у тому числі в глобальних комп'ютерних мережах; здійснення комунікаційної діяльності в іншомовному середовищі; роботи в колективі та команді; виконання професійної діяльності з позицій соціальної відповідальності з урахуванням вимог стандартів якості; використання загальнонаукових та креативних методів пізнання у професійній діяльності тощо. З урахуванням викладеного, зумовлюється необхідність переосмислення та вдосконалення існуючих підходів до фор-

мування змісту професійної освіти, запровадження інноваційних педагогічних технологій формування геоecологічної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму на засадах компетентнісного та професійно-орієнтованого навчання тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко С. Туристська діяльність: міжнародно-правові аспекти / С. Максименко. – М. – Одеса: Латстар, 2001. – 168 с.
2. Юзькова В. Екологічна компетентність учасників навчально-виховного процесу / В. Юзькова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ppobuk.cv.ua/images/Oleksyuk/Інтернет_Конференція/5/stattia-Yuzkova.pdf

Микола СТЕЦИШИН, Вадим КРИВОРІТЬКО
(Мелітополь, Україна)

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВОДНО-БОЛОТНИХ УГІДЬ ДНІПРОВСЬКОГО ЕКОЛОГІЧНОГО КОРИДОРУ

Зарегулювання р. Дніпро та створення низки великих рівнинних водосховищ корінним чином змінило ландшафтні комплекси річища та заплави р. Дніпро. На перших етапах існування водосховищ багато видів флори та фауни втратили свої місця помешкання. Але впродовж десятиріч йшла трансформація мілководної зони цих водойм та її вторинне заселення тваринами та рослинами. Зараз ми можемо стверджувати, що мілководдя водосховищ р. Дніпро перетворилися на квазіприродні екосистеми, які значною мірою подібні до природних – заплав річок, річищ, заплавних озер, лиманів.

Враховуючи, що охорона водно-болотних угідь потребує подальшого збільшення площ заповідних територій, змін в діяльності ряду секторів економіки (сільськогосподарського, лісового, рибного, транспортного тощо), ймовірно позитивних результатів чекати ще довго. Тому проблема створення національної екологічної мережі в Україні і охорона водно-болотних угідь в її межах є актуальною, перспективною і потребує уваги з боку держави на всіх рівнях.

В основі створення концептуальної схеми Дніпровського екологічного коридору було вибрано найбільші ділянки долини р. Дніпро, які знаходяться у природному, чи напівприродному стані. Пріоритетними були території, які мають охоронний статус, або про які відомо, що тут планується створити природоохоронні території. Основою для виділення найцінніших ділянок Дніпровського коридору є дані про території природно-заповідного фонду, водно-болотні угіддя міжнародного значення, ІВА території та ділянки акваторій, важливі для риб [1, 2].

Серед сучасних водно-болотних угідь, розташованих на водосховищах та в долині р. Дніпро, як найцікавіші з точки зору багатства флори і фауни та їх значення для підтримання природного біотичного різноманіття, було вибрано 14 ділянок: верхів'я Київського водосховища, верхів'я Канівського водосховища, Київсько-Ржищівські водно-болотні угіддя, верхів'я Кременчуцького водосховища, Сульська затока, Світловодські водно-болотні угіддя, верхів'я Дніпродзержинського водосховища, Нижньоворсклянські водно-болотні угіддя, верхів'я Запорізького водосховища, верхів'я Каховського водосховища, Великолузькі водно-болотні угіддя, затоки Каховського водосховища, гирлова область р. Дніпро, Дніпровський лиман [2].

На сьогодні ландшафти мілководної зони водосховищ вирізняються високим насиченням життям, особливо у порівнянні з майже повністю розораними прилеглими землями сходу. Важкодоступність територій та розмаїття ландшафтних комплексів, якими відзначаються водно-болотні угіддя, обумовлюють існування тут значної кількості рідкісних і зникаючих видів. Це робить водно-болотні угіддя каскаду дніпровських водосховищ та заплави р. Дніпро особливо значимими територіями, які можуть розглядатися як ключові структурні елементи, або ядра Дніпровського екологічного коридору [2].

Основними проблемами розвитку водно-болотних угідь Дніпровського екологічного коридору є недостатність існуючої законодавчої бази для надання їм заповідного статусу; будівництво населених пунктів, дачних ділянок і курортів в заплаві р. Дніпро; надмірне сільськогосподарське використання земель та непродумана їх приватизація; недостатнє фінансування з боку держави.

Найбільш актуальними та перспективними напрямками розвитку водно-болотних угідь Дніпровського екокоридору вважаємо наступні:

- 1) поліпшення науково-методичної бази та підготовки кадрів;
- 2) розвиток законодавчої основи і удосконалення механізмів для практичного створення та менеджменту екомережі;
- 3) значне збільшення обсягів фінансування та спрощення процедур виділення коштів;
- 4) включення в плани розвитку секторів економіки (сільського, лісового, рибного, транспортного та ін.) розділів, що стосуються створення національної екомережі;
- 5) посилення інформаційно-пропагандистської роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Водно-болотні угіддя Дніпровського екологічного коридору / [В. І. Мальцев, Л. М. Зуб, Г. О. Карпова та ін.; відп. ред. В. І. Мальцев]. – К. : Недержавна наукова установа Інститут екології ІНЕКО, Карадазький природний заповідник НАН України, 2010. – 142 с.
2. Водно-болотні угіддя України / Під ред. Г. Б. Марушевського, І. С. Жарук. – К. : Чорноморська програма Ветландс Інтернешнл, 2006. – 312 с.

Світлана ТОВСТА, Данило БЕРІЗКА
(Ірпінь, Україна)

ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РІЧКИ ДЕСНА ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

На даний момент забруднення річок є актуальною проблемою, оскільки багато підприємств, фабрик і заводів зливають тисячі кубічних метрів відходів у водойму, цим самим ускладнюючи екологічну ситуацію.

Десна – найбільша за довжиною притока Дніпра і другий за розміром водозбірний басейн. Головними джерелами її забруднення є підприємства комунального господарства, що становить 97,7 % від загального обсягу забруднення стічних вод. Також скид забруднених стічних вод здійснюють підприємства м'ясо-молочної промисловості, переробної промисловості тощо.

За ступенем скидання забруднених, недостатньо очищених, зворотних та зливових вод, найбільшого навантаження зазнають малі річки басейну Десни – р. Білоус і р. Стрижень в м. Чернігів.

Хоча збитки від забруднення води постійно вимірюють, накладають штрафи на посадовців та притягують їх до адміністративної відповідальності, екологічна ситуація від цього, на жаль, не покращується. Очисні споруди не можуть приносити прибутків, їхнє спорудження повністю залежить від державного фінансування. До того ж трапляється, що підприємства мають істотні заборгованості за електроенергію. Зрештою, навіть залишаються без світла. Звідси випливає ще одна проблема очисних споруд: через зниження температури гине спеціально вирощений намул, який очищує воду, тому доводиться його закуповувати знову. А на це немає коштів [2]. Тільки-от справжньою проблемою для екології Десни є не прибуткові підприємства, які можуть собі дозволити побудувати фільтри. На даний час стан екосистеми Десни в цілому задовільний. Гідрологічні, гідрохімічні і гідробіологічні показники екосистеми самої Десни на ділянці 29 – 30 км формуються переважно за її межами. В середньому менше години вода Десни перебуває на ділянці, що фактично не дозволяє зовнішнім факторам суттєво впливати на будь-які компоненти екосистеми. Отож, існуюче використання прибережної території не є екологічно значущим фактором безпосередньо для ділянки Десни на 29 – 30 км [1].

Але слід зазначити, що використання прибережної території на ділянці може мати визначальні екологічні наслідки для нижче розташованої 29-кілометрової гирлової ділянки Десни. Відомо, що гирлові ділянки річок дуже чутливо реагують на зміну будь-якого елементу річкового гідрологічного режиму, у тому числі і антропогенної його складової.

Виходячи зі сказаного, можна сформулювати одну з головних рекомендацій щодо екологічно обґрунтованого використання прибережної території Десни на досліджуваній ділянці.

У даному випадку, враховуючи те, що Десна відноситься до великих річок, ширина прибережної захисної смуги вздовж лівого берега повинна складати в природних умовах 100 м, а при наявності гідротехнічних і біотехнічних водоохоронних заходів ширина цієї смуги визначається проектом водоохоронних заходів. На цій території діє режим обмеженої господарської діяльності, де забороняється розорювання земель, садівництво, городництво, будівництво будь-яких споруд та ін. [3].

Можливі два шляхи вирішення проблеми збереження екосистеми цього водного об'єкту. Перший – значна корекція морфологічних параметрів з метою поліпшення умов розвитку вищої водної рослинності, посилення показників зовнішнього водообміну тощо. При цьому, вірогідно, слід значно зменшити глибину водойми, ухил берегів, забезпечити розширення площ мілководних ділянок. Другий шлях, на наш погляд, більш реальний – створення на базі водойми протоки. З'єднавши вершину водойми з Десною на 30-му кілометрі, можна забезпечити необхідну проточність системи і, як результат, її благополучний екологічний стан.

ЛІТЕРАТУРА

1. Режим доступу : <https://sites.google.com/site/ecoehydrologyinukraine/home/proekty/ocinka-stanu-ekosistemi-rusla-i-livoie-pritoki-desni-na-29-30-km-ta-rozrobka-rekomendacij-sodozabezpecenna-ieie-normalnogo-funkcionuvanna-v-proektnih-umovah>
2. Режим доступу : http://pidruchniki.com/10611207/ekologiya/zabrudnennya_prirodnih_vod_ukrayini
3. Режим доступу : <https://xreferat.com/20/946-1-vpliv-antropogennogo-zabrudnennya-r-desna-na-vtratu-rol-sudnoplavno-arter.html>

СУЧАСНА ЕКОЛОГІЧНА СИТУАЦІЯ В УКРАЇНІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОКРАЩЕННЯ

Особливо відчутним в умовах кризових явищ в економіці стало загострення екологічної ситуації. Внаслідок нераціонального й неконтрольованого використання природних ресурсів дедалі чіткіше вимальовуються прикмети екологічної катастрофи.

Найбільший антропогенний вплив на навколишнє середовище України в сучасну епоху чинить транспорт, промисловість, енергетика, сільське господарство.

Транспорт належить до головних забруднювачів атмосферного повітря, водоймищ і ґрунтів. Відбувається деградація екосистем під впливом транспортних забруднень, особливо інтенсивно на урбанізованих територіях. Гостро стоїть проблема утилізації і переробки відходів, що з'являються при експлуатації транспортних засобів. Для потреб транспорту у великій кількості споживаються природні ресурси. Вихлопні гази автомобілів містять більш ніж 200 хімічних сполук-продуктів згорання палива, більшість з яких токсичні. Особливо гостро постає проблема аварій крупнотонажних вантажних суден, які здійснюють перевезення нафтопродуктів. Такі аварії завдають велику шкоду водному середовищу і викликали вже не одну екологічну катастрофу [3].

Як свідчать статистичні данні, приблизно 80% всіх видів забруднення повітря – наслідок енергетичних процесів (добування, переробка й використання енергоресурсів). Особливо шкідливими є викиди сполук сірки в районах металургійних заводів. Сполучаючись з парами води в атмосфері, триоксид сірки утворює сірчану кислоту, суспензії якої є дуже небезпечними. У викидах ТЕЦ небезпечні також оксиди важких металів, фтористі сполуки, бензоперен, що відносяться до канцерогенних речовин. АЕС разом із електроенергією виробляють велику кількість надзвичайно небезпечних речовин [1].

Основними негативними наслідками сільськогосподарської діяльності людини в Україні є збідніння і виснаження родючих українських чорноземів, промислове забруднення ґрунтів та інтенсивне освоєння цілинних земель, широке розповсюдження монокультур, застосування азотних і нітратних мінеральних добрив. Всі вище зазначенні чинники згубно впливають на екологічну ситуацію в Україні і викликають такі негативні наслідки як парниковий ефект, кислотні дощі, руйнування озонового шару [3].

Наступною глобальною екологічною проблемою нашого часу, що потребує негайного вирішення є проблема парникового ефекту. За останні 100 років концентрація в атмосфері вуглекислого газу збільшилась на 25%, а метану – на 100%. Ці гази зумовлюють виникнення так званого «парникового ефекту»: пропускаючи сонячне світло, вони частково затримують теплове випромінювання, яке надходить від поверхні Землі. Цей процес супроводжується глобальним підвищенням температури приблизно на 0,5°C [1].

У найближчий час викиди в атмосферу метану та вуглекислого газу будуть зростати, з чого більшість вчених роблять висновок, що через парниковий ефект протягом 50 років середня температура на Землі може підвищитися майже на 2 – 5°C. Це потепління може викликати підвищення рівня Світового океану на 0,5 – 1,5м, що призведе до затоплення густонаселених прибережних районів. Підвищення планетарної температури створює умови для відходження криги з полюсів на Північ, що призведе до їх розтавання [2].

Роблячи підсумки, можна сказати, що екологічна ситуація України залишається вкрай складною, навантаження на навколишнє середовище зростає. Забруднення і виснаження природних ресурсів й надалі загрожують здоров'ю населення, екологічній безпеці та економічній стабільності держави. Слід виділити такі заходи щодо покращення екологічної ситуації в Україні, а саме: технологічні – розробка і впровадження нових технологій, очисних споруд, видів палива; архітектурно-планувальні – озеленення населених пунктів, організація санітарно-захисних зон, раціональне планування підприємств і житлових масивів; інженерно-організаційні – зниження інтенсивності руху транспорту на перевантажених автомагістралях, організація екологічно-патрульного контролю; економічні – вкладання коштів у розвиток нових, ресурсозберезуваних технологій; правові – прийняття і додержання законодавчих актів щодо підтримання якості атмосфери, водойм, ґрунту; освітянсько-виховні – формування екологічної культури, насамперед у молоді.

Таким чином, назріла нагальна потреба ефективного і прискореного розв'язання в нашій країні завдань екологічної безпеки соціально-економічного розвитку та переведення національної економіки на модель сталого й екологічнобезпечного функціонування вже в найближчій перспективі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковжого С. О. Безпека життєдіяльності: навч. пос. / С. О. Ковжого, О. Д. Малько, А. М. Полежаєв. – Х.: Право, 2014. – 304 с.
2. Демиденко А. С. Принципи Acquis Communautaire як передумова поліпшення водного законодавства / А. С. Демиденко, С. Н. Шутяк, А. Л. Дьяков. – Львів, 2014. – 82 с.
3. Желібо Є. П. Безпека життєдіяльності : підручник / Є. П. Желібо, Н. М. Заверуха, В. В. Зарцарний. – К. : Каравела, 2010. – 344 с.

Світлана ТОВСТА, Андрій НАЗАРОВ
(Ірпінь, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ЛЮДИНИ І ВИЗНАЧЕННЯ ЇЇ МІСЦЯ В НАВКОЛИШНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Екологічний світогляд – це складова екологічної культури, глибоке усвідомлення життєвої необхідності збереження для всього людства середовища існування [1].

Людина є складною, самоорганізованою, саморегульованою системою, функціонування якої значною мірою залежить від її взаємодії із зовнішнім середовищем. У глобальному вимірі людина, як вищий рівень живих організмів, належить до біосфери. На неї поширюються всі закономірності функціонування біосфери та організмів, що її заселяють, зі змінами біосфери пов'язаний розвиток суспільства, а також глобальні та локальні загрози людському життю.

Людина не є пасивною, цілком залежно від зовнішнього середовища істотою. Завдяки своїй унікальній тілесно-душевній організації вона спромоглася піднятися над світом тварин, стала суспільною особистістю, здатною планомірно і цілеспрямовано діяти, змінюючи навколишній світ, своє життя і власну сутність. Духовно-культурне панування над природою вирізняє людину з-поміж живих істот, робить її творцем свого життя, його матеріальних, духовних і культурних реалій.

Створення людиною реалій свого матеріального буття, утвердження духовних цінностей відбувалося у процесі і завдяки пізнанню, використанню нею природних закономірностей, тому людські творіння значною мірою повторюють витвори природи [2].

Основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності.

На основі провідних принципів екологічної освіти визначено її цілі. Вони полягають передусім, у тому, щоб дати можливість людині зрозуміти складний характер навколишнього середовища, яке є результатом взаємодії її біологічних, фізичних, соціальних, економічних і культурних чинників, сприяти усвідомленню важливості навколишнього середовища для економічного, соціального і культурного розвитку людей [3].

Таким чином, слід пам'ятати, що екологія є фундаментальною науковою дисципліною, ідеї якої мають дуже важливе значення. Якщо ми визнаємо важливість цієї науки, нам треба навчитися правильно, користуватися її законами, поняттями, термінами. Адже вони допомагають людям визначити своє місце в навколишньому середовищі, правильно і раціонально використовувати природні багатства. Основ екології допоможуть розумно будувати своє життя і суспільству і окремій людині, вони допоможуть кожному відчутти себе частиною великої Природи, досягти гармонії і комфорту там, де раніше йшла нерозумна боротьба з природними силами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Словник-довідник з економічної географії. / Буличева Т. В., Буткалюк К. О., Гринюк Т. А. та ін. [за наук. ред. В. Г. Щабельської]. – Х. : Вид. група «Основа», 2004. – 112 с.
2. Молотова О. М. Філософсько-методологічний аналіз процесу трансформації сучасного екологічного світогляду: автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.09. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: disser.com.ua/contents/9139.html
3. Екологічний світогляд людини як обов'язковий елемент валеологічного світогляду. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mailswm.com/ekologichniy-svitoglyad-lyudini-yak-obov-yazkoviy-elem

Світлана ТОВСТА, Альона ПРИКАЗЧИКОВА
(Ірпінь, Україна)

ПРОБЛЕМА ЗАБРУДНЕННЯ ПОВІТРЯ. ЧИСТЕ ПОВІТРЯ – ЗАПОРУКА ЗДОРОВ'Я

Людина повільно знищує природу, а разом із нею і саму себе. Приручивши атомну енергію, освоївши космос, синтезувавши живу клітину і зробивши масу інших відкриттів, вона свідомо віддала в заставу прогресу майбутнє своїх нащадків. Питання лише в тому, чого очікувати перш за все? Другого всесвітнього потопу через підвищення рівня світового океану чи глобальної посухи внаслідок парникового ефекту, чи загибелі всього живого, внаслідок викидання ядовитих газів у середовище? Кожне покоління створює все нові і нові екологічні проблеми.

Близько половини населення Землі дихає повітрям, яке офіційно визнане шкідливим для здоров'я. Згідно проведеним дослідженням забруднення атмосфери є в тій чи іншій мірі причиною загибелі кожного 17-того та інвалідності кожного 24-го жителя. Атмосфера завжди містить певну кількість домішок, котрі зумовлюються природними та антропогенними джерелами: пил, туман, дим, гази вулканічного походження. Але забруднення можна вважати і вилучення з повітря окремих газових інгредієнтів (зокрема, кисню) великими технологічними об'єктами. Атмосферне повітря забруднюється різними газами, дрібними часточками і рідкими речовинами, які негативно впливають на живі істоти, погіршуючи умови їх існування. І справа не тільки в тому, що гази, які потрапляють в атмосферу, пил, сірка, свинець та інші речовини небезпечні для людського організму – вони несприятливо впливають на кругообіг багатьох компонентів на землі. Забруднюючі та отруйні речовини переносяться на великі відстані, потрапляють з опадами в ґрунт, поверхневі і підземні води, в океани, отруюють навколишнє середовище, негативно позначаються на прирості рослинної маси.

Один з основних видів забруднення атмосфери – автомобільний транспорт. У викидах автомобілів знаходяться такі шкідливі речовини як: угарний газ, окиси азоту. На автотранспорт приходить 90 % угарного газу, що взагалі викидається в атмосферу. При високих рівнях вмісту в повітрі він викликає сонливість і навіть призводить до смерті. При спалюванні великої кількості побутового сміття, яке постійно накопичується, виникає дим, у якому знаходяться діоксини. Речовини, які використовуються у хімічній промисловості, містять перхлоретилен, який було занесено спеціалістами до списку «шкідливих для здоров'я забруднювачів повітря», які мають канцерогенні властивості [4].

Через постійне збільшення забруднення повітря збільшилися випадки госпіталізації хворих з астмою. Збільшується захворюваність та іншими респіраторними захворюваннями серед дітей, погіршується стан людей похилого віку, вагітних жінок, людей із захворюваннями серця та легень. Дійшло навіть до того, що лікарі їм радять ніколи не виходити на прогулянки [3].

Вільне викидання відходів у навколишнє середовище призвело до того, що в багатьох країнах практично не залишилося непорушених природних екосистем, спроможних повною мірою виконувати свої функції збереження стану навколишнього середовища.

Усяке забруднення викликає в природи захисну реакцію, спрямовану на її нейтралізацію. Ця здатність природи довгий час експлуатувалася людиною бездумно. Відходи виробництва викидалися в повітря в розрахунок на те, що будуть знешкоджені самою природою. Однак здатність атмосфери до самоочищення має визначені границі. Майже всі забруднювальні речовини можуть вступати між собою в реакції, утворюючи високотоксичні сполуки. Значним джерелом забруднення довкілля є підприємства чорної металургії. Вони викидають в атмосферу багато пилу, кіптяви, сажі, важких металів). Ці речовини практично стали постійними компонентами повітря промислових центрів. Особливо гостро стоїть проблема забруднення повітря свинцем [1].

Повітря забруднюють практично всі види сучасного транспорту, кількість якого постійно збільшується у всьому світі. Майже всі складові вихлопних газів автомобілів шкідливі для людського організму, а окиси азоту до того ж беруть активну участь у створенні фотохімічного смогу. Жоден вчений чи інженер не дає повної гарантії, що радіоактивні відходи одного прекрасного дня не почнуть просочуватися у великих кількостях навіть з найнадійніших схронів. Але незважаючи на ранні застереження про трудність захоронення відходів, уряди й підприємства атомної промисловості жваво продовжують свою політику, сподіваючись, що технологія майбутнього вирішить цю проблему. Але це майбутнє ніколи не настане[2].

Екологи різних країн світу переконані, що повністю запобігти наслідкам заподіяного лиха нам уже навряд чи вдасться. Проте сьогодні діє величезна кількість «зелених» організацій, які взялися за пошук можливих рішень екологічних проблем світу. Міжнародне співробітництво в екологічній сфері дозволяє проводити спільні розробки і програми з охорони навколишнього середовища.

Одним з методів зниження темпів забруднення атмосфери – це очистка палива, а зокрема бензину від шкідливих домішок. Зменшення об'ємів та очистка викидів. Необхідність залучати у виробництво більш ефективних і екологічно безпечних технологій визнають зараз у всьому світі, врятувати планету вдасться лише за умови загального розуміння. Виховання екологічної свідомості – ось, що є сьогодні першочерговим завданням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Режим доступу : <http://svitppt.com.ua/ekologiya/pliv-ekologichnih-problem-na-klimatichni-zmini-v-planeti.html>
2. Режим доступу : http://pidruchniki.com/16011013/ekologiya/globalni_ekologichni_problemi
3. Режим доступу : <http://osvita.ua/vnz/reports/ecology/21062/> <http://ua.textreferat.com/referat-5287-1.html>

Світлана ТОВСТА, Тарас ЧОРНИЙ
(Ірпінь, Україна)

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В УПРАВЛІННІ БЕЗПЕКОЮ ТА ОХОРОНОЮ ПРАЦІ

Важливе значення в працезахоронній діяльності відіграє соціальне партнерство та соціальний діалог. В умовах економічної та демографічної кризи в Україні склалася надзвичайно складна ситуація з охороною праці. Недооцінка, ігнорування факторів створення належних умов для безпечної праці призводить до високого рівня виробничого травматизму і професійних захворювань, завдають непоправної шкоди здоров'ю працівників, негативно впливають на рівень продуктивності праці.

Соціальний діалог досліджено у працях таких науковців, як: А. Андрюшенко, М. Баглай, Н. Гриценко, В. Жуков, Г. Задорожний, Д. Неліпа, Г. Осовий, Н. Ткаченко, В. Цвих та інших.

В Україні дуже мало досліджень звернено на специфіку налагодження соціального діалогу в управлінні та безпекою праці, що є надзвичайно актуальним питанням, адже безпека праці займає перше місце в організації праці.

Соціальний діалог як процес представляє собою взаємовідносини між трудовими колективами та роботодавцями, включаючи сюди інші суб'єкти, такі як державні органи, міжнародні організації тощо. Але основними суб'єктами, що ініціюють процес соціального діалогу є трудові колективи [2]. Тому в рамках легітимних способів розв'язання конфліктів і суперечностей на робочому місці використовують саме соціальний діалог, який виступає як один з ефективних механізмів узгодження інтересів трудових колективів.

Незадовільний стан в сфері охорони праці є наслідком неправильної дії чи бездіяльності як уряду, роботодавців, так і самих працюючих. Але цьому можна запобігти. У світовій практиці дедалі частіше наймані працівники, роботодавці та уряди демонструють приклади,

як шляхом співпраці, налагодження соціального діалогу можна створити більш безпечні для праці і здоров'я робочі місця, підвищуючи при цьому продуктивність праці та покращуючи показники діяльності підприємств. Підприємствам потрібно створювати дієву систему управління охороною праці, а робітники, в свою чергу, мають бути задіяні в таких системах [1].

Як зазначають дослідники, колективні переговори є однією з найважливіших форм соціального діалогу між сторонами колективних трудових відносин, способом узгодження їх інтересів шляхом вирішення цих питань через соціальний діалог та укладання колективних договорів. На українських підприємствах колективний договір укладається на основі чинного законодавства, прийнятих сторонами зобов'язань з метою регулювання виробничих, трудових і соціально-економічних відносин, а також узгодження інтересів працюючих у сфері безпеки та охорони їх праці.

Підводячи підсумок, можна відзначити, що безпечні умови праці економічно вигідні для держави і водночас повною мірою відповідають інтересам кожного робітника та кожного роботодавця. На цій основі державна політика в галузі охорони праці має базуватись на принципах пріоритету життя і здоров'я працівників, повної відповідальності роботодавця за створення належних безпечних для здоров'я умов праці. Саме тому в умовах обмежених фінансових і матеріальних ресурсів більшості підприємств, що стали на шлях євроінтеграції, мотивація доведення соціального діалогу між соціальними партнерами на всіх рівнях є важливим і дієвим інструментом удосконалення системи охорони праці та соціальної політики держави в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко В. В. «Соціальний діалог в контексті взаємодії громадянського суспільства і держави» / В. В. Давиденко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://librar.org.ua/sections-load.php?s=policy&id=540>
2. Державне управління удосконалення та розвитку [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.dy.nauka.com/ua/index.php?operation=1&iid=434>

**ІНОЗЕМНИЙ КАПІТАЛ У БАНКІВСЬКІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ:
ОЦІНКА РИЗИКІВ «ЗАЛЕЖНОГО РОЗВИТКУ»**

Процес глобалізації є об'єктивним процесом, який базується на економічних законах, дію яких неможливо зупинити. В цьому контексті проникнення іноземного капіталу в національну економіку теж є закономірним процесом, який відбувається в тому числі і шляхом інтеграції іноземного капіталу в банківські системи країн.

Враховуючи відкритість економіки України, її не можуть оминати інтеграційні процеси, в результаті яких в фінансово-економічну систему можуть бути «імпортвані» з відповідними наслідками як позитивні, так і негативні явища і процеси. Серед основних можливих негативних наслідків проникнення іноземного капіталу в банківську систему України виділяють ризик так званого «залежного розвитку», під яким розуміють втрату державних регулюючих органів України, і, в першу чергу, Національного банку України, можливості формувати та реалізовувати власну грошово-кредитну політику. В цьому контексті надзвичайно важливим є оцінка впливу банків з іноземним капіталом на функціонування банківської системи України.

Переваги та недоліки присутності іноземного капіталу в грошово-кредитній і зокрема банківській системі України досить детально розглянута і низці наукових праць. Цим питанням приділяли увагу О. Владимир, В. М. Геєць, Р. Гриценко, В. В. Гіряк, О. Дзюблук, І. Б. Івасів, Р. В. Корнилюк, В. М. Кочетков, О. К. Прімерова, Т. С. Смовженко та ін.

Науковцями в рамках так званого «залежного розвитку», виділяються: втрата економічного суверенітету країни; спотворення кредитної діяльності банківської системи, коли певні сфери економіки України будуть позбавлені кредитів, оскільки керівництво банків з іноземним капіталом основну частку кривих ресурсів спрямовуватимуть у ті галузі економіки, де прибуток і безпека є вищими; цілі діяльності банків з іноземним капіталом можуть не збігатися з національними цілями соціально-економічного розвитку України тощо.

За розрахунками приведеними в статті В. Г. Костогриз [1], станом на 01.01.2009 року питома вага активів у банках, що контролювалася нерезидентами складала: Російська Федерація – 19%, Австрія – 15%, Італія – 13%, Франція – 12%, Угорщина – 6%, Швеція та Німеччина – по 5%, інші держави в сукупності – 25%. Використовуючи індекс Херфіндала-Хіршмана, індекс концентрації активів іноземних банків в структурі банківської системи України станом на початок 2009 року складав: по банках підконтрольних Російській Федерації – 361, по банках підконтрольних Австрії – 225, що дуже далеко від критичного значення цього показника, який свідчить про монополізацію ринка – $HN \geq 1800$.

Станом на 01.10.2011 року структура активів банків, що контролюються нерезидентами набула наступного вигляду: Російська Федерація – 22%, Австрія – 21%, Кіпр – 19%, Франція – 9%, Нідерланди – 6%, Угорщина – 5%, ФРГ – 4%, Польща – 3%, Швеція – 3%, США – 3%, Велика Британія – 2%, Греція – 1%, Італія – 1%, інші країни – 1%. На цю дату індекс Херфіндала-Хіршмана складав максимум по банках підконтрольних Російській Федерації – 484, що також дуже далеко до критичного значення цього індексу.

О. Дзюблюк та О. Владимир в своїй роботі [2] приводять дані про структуру капіталу банківської системи України станом на 01.01.2014 року. За приведеними даними: капітал банків підконтрольних Російській федерації складає 8,86% сукупного капіталу функціонуючих банків в Україні; підконтрольних Кіпру – 5,12%; підконтрольних Нідерландам – 4,01%; Австрії – 3,16%; ФРН – 3,6%; Швеції – 2,25%; Угорщині – 1,63%; Польщі – 1,11%; Франції – 1,52%; Греції – 1,52%; США – 0,43%; Казахстану – 0,42%; Великобританії – 0,23%; Італії – 0,05%; Туреччині – 0,05%; Швейцарії – 0,02%; Грузії – 0,02%; Україні – 64,0%. Таким чином, максимальний індекс Херфіндала-Хіршмана по показнику структури капіталу належить банкам Російської федерації, і складає всього 78,5.

Розрахунки приведені за даними Національного банку України (Табл.1) показують, що на кінець третього кварталу 2016 року найбільша кількість банків із іноземним капіталом в банківській системі України належить Російській федерації [5].

Таблиця 1

Показники географічної структури найбільших груп комерційних банків з іноземним капіталом в банківській системі України станом на кінець третього кварталу 2016 року.

Показник	Росія	Ізраїль	Польща	Франція	Кіпр	Туреччина	Греція
Кількість банків	7	4	2	3	2	2	2
Всього активів	112 936 329	95 074 844	13 049 614	71 117 123	5 014 753	2 929 918	8 344 702
% у загальних активах банківської системи	8,86%	7,46%	1,02%	5,58%	0,39%	0,23%	0,65%
Всього зобов'язань	98 040 862	67 108 481	11 730 950	64 636 637	3 927 508	2 266 425	6 983 858
% у загальних зобов'язаннях банківської системи	8,73%	5,97%	1,04%	5,75%	0,35%	0,20%	0,62%
Власний капітал	14 895 466	27 966 362	1 318 664	6 480 486	1 087 245	663 492	1 360 844
% у загальних активах банківської системи	9,86%	18,51%	0,87%	4,29%	0,72%	0,44%	0,90%

Продовження табл.1

Показник	Австрія	Казахстан	Італія	Нідерланди	Угорщина	США	Ісландія
Кількість банків	1	1	1	1	1	1	1
Всього активів	51 673 557	2 497 147	5 081 509	17 646 061	23 701 123	19 993 683	1 418 515
% у загальних активах банківської системи	4,06%	0,20%	0,40%	1,38%	1,86%	1,57%	0,11%
Всього зобов'язань	42 881 509	822 341	3 506 633	14 048 115	21 182 215	18 221 860	1 289 951
% у загальних зобов'язаннях банківської системи	3,82%	0,07%	0,31%	1,25%	1,89%	1,62%	0,11%
Власний капітал	8 792 047	1 674 805	1 574 876	3 597 946	2 518 908	1 771 824	128 564

% у загальних активах банківської системи	5,82%	1,11%	1,04%	2,38%	1,67%	1,17%	0,09%
---	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------

Зокрема, сім комерційних банків із російським капіталом, які в структурі капіталу володіють контрольним пакетом акцій і можуть в одноосібному порядку приймати рішення про діяльність банків, володіють 8,86% загальних активів банківської системи України, 8,73% зобов'язань та 9,86% капіталу банківської системи України. Слід зауважити, що із семи банків із російським капіталом, п'ять банків належать державним органам Російської федерації, які є власниками контрольних пакетів акцій.

Крім того, на кінець третього кварталу 2016 року в Україні функціонувало чотири банки, які належали громадянам Ізраїлю. Питома вага власного капіталу цих банків складала 18,51% сукупного власного капіталу банківської системи України, вони контролювали 7,46% активів, та 5,97% зобов'язань банківської системи України. Капітал резидентів Франції контролював діяльність трьох банків, які в сукупності володіли 4 29% власного капіталу банківської системи України, 5,58% активів, та 5,75% зобов'язань банківської системи України. Резиденти Польщі, Кіпру, Греції та Туреччини контролювали по два банки, однак їх питома вага в капіталі, активах та зобов'язаннях була дуже незначною, оскільки всі ці банки за класифікацією Національного банку України належать до другої групи банків.

Німеччина, Австрія, Казахстан, Італія, Нідерланди, Угорщина, США, Ісландія, Великобританія та Швеція контролювали по одному банку в банківській системі України, однак їх питома вага також була вкрай незначною.

Аналіз впливу груп комерційних банків за країнами походження капіталу із застосуванням індексу Херфіндала-Хіршмана показує, що ні одна із приведених груп банків не має суттєвого впливу на банківську систему України. Станом на кінець третього кварталу 2016 року, індекс найбільшої групи банків, підконтрольних Російській Федерації в сукупності складав: по власному капіталу – 97,21, по активах – 78,49, по зобов'язаннях – 77,08, що значно нижче допустимого показника – 1800. Така ситуація свідчить про поки що відсутність умов для виникнення ризику «залежного розвитку» банківської системи України.

За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що за досліджуванний період, найбільша кількість банків з іноземним капіталом належала Російській федерації, при цьому капітал цих банків в основному належав органам державної влади Російської Федерації. Однак, як група банків підконтрольних Російській Федерації, так і групи банків та окремі банки підконтрольні іншим країнам, не можуть справляти значного впливу на банківську систему України, про що свідчить низький показник індексу Херфіндала-Хіршмана, і в банківській системі України поки що відсутні ризики «залежного розвитку».

ЛІТЕРАТУРА

1. Костогріз В. Г. Іноземний капітал в банківській системі України: сучасна проблематика. [Електронний ресурс] / В. Г. Костогріз // Фінансовий простір №2 (6) 2012. Режим доступу: <http://fp.cibs.ubs.edu.ua/files/1202/12 kvgfci.pdf>
2. Дзюблук О. Іноземний капітал у банківській системі України: вплив на розвиток валютного ринку та діяльність банків / О. Дзюблук, О. Владимир // Вісник НБУ. – 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: ogirbis_64.exe?
3. Геєць В. Іноземний капітал у банківській системі України / Валерій Геєць // «Дзеркало тижня. Україна». – № 26. – 7 липня 2006 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/ECONOMICS/inozemniy_kapital_u_bankivskiy_sistemi_ukrayini.html
4. Закон України «Про банки та банківську діяльність» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2121-14>

Ольга ГАРБИЧ-МОШОРА, Галина ЯРЕМА, Лєна БОГАК
(Дрогобич, Україна)

ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ –ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ХІМІЇ ТА БІОЛОГІЇ

Визначення сучасного етапу розвитку суспільства, інтенсивний розвиток сучасних інформаційно-комунікативних технологій, визнання необхідності освіти протягом всього життя людини – все це визначає необхідність широкого використання інформаційних технологій в системі освіти в цілому та при викладанні природничих дисциплін зокрема.

Сучасні інформаційні технології – це форми і методи передачі інформації за допомогою новітніх засобів та пристроїв зв'язку (телебачення, комп'ютеризація, Інтернет та мобільна мережа зв'язку).

На думку В. Ю. Бикова «на основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання вдається значно ефективніше розвинути і примножити природні задатки і здібності людини. Використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови і спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного учня чи студента формування і розвиток їхньої власної освітньої траєкторії» [2].

Розглядаючи проблему інтеграції ІКТ у освітньому процесі, варто зазначити, що на сучасному етапі значна увага приділяється матеріально-технічному, програмному, методичному забезпеченню щодо використання ІКТ у навчально-виховному процесі. Інформатизація суспільства пов'язана, насамперед, з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій.

Технічні засоби навчання активізують інтелектуальну діяльність студентів, дають змогу більш диференційовано підійти до кожного з них, встановити правильне співвідношення між заняттями в аудиторії і в процесі самостійної роботи над матеріалом. Вони роблять навчальний процес в більшій мірі керованим з боку викладача.

Застосування технічних засобів сприяє раціоналізації навчального процесу, підвищенню його продуктивності, дає змогу забезпечити оптимальний обсяг передачі і засвоєння наукової інформації.

Використання ІКТ на заняттях з біології та хімії дозволяють зробити його нетрадиційним, яскравим, насиченим. Моделювання природних явищ і хімічних процесів на комп'ютері необхідно перш за все для вивчення подій і експериментів, які практично неможливо продемонструвати в теперішніх лабораторіях, але можуть бути показані за допомогою комп'ютера. Заняття з використанням комп'ютерних систем не можуть замінити викладача, а, навпаки, роблять спілкування з студентами більш змістовним, індивідуальним, діяльним. При цьому у студентів розвивається зорова, слухова, образна пам'ять, акцентується увага на важливих об'єктах та їх властивостях [3, 4].

В коледжі нафти і газу створено інформаційно-комп'ютерний центр, який має вихід в Інтернет, оснащений мультимедійним проектором, мультифункціональними (сканер, копій, принтер) пристроями. Даний центр забезпечує проведення спеціалізованих занять з комп'ю-

терних дисциплін (комп'ютерна техніка та програмування, комп'ютерна графіка тощо) та інших дисциплін, які передбачають використання комп'ютерного обладнання при розгляді окремих тем або розділів навчального курсу (іноземна мова, біологія, хімія, експлуатація нафтових і газових свердловин, проектування систем автоматизації тощо).

На заняттях є можливість виводити на екран зображення, що отримується з цифрового мікроскопа. Це дозволяє одночасно всім студентам розглядати та досліджувати мікроскопічні біологічні об'єкти (клітини, тканини, окремі органи тварин тощо). Таким чином, суттєво скорочується час на пояснення нового та закріплення вивченого матеріалу. Така технічна база дозволяє систематично готувати і проводити мультимедійні заняття. Різноманітність форм роботи студентів на занятті у поєднанні з демонстрацією відеоряду та мультимедіа матеріалів створює у студентів емоційний підйом, підвищує інтерес до предмета за рахунок новизни його подачі, знижує втомлюваність.

Наявність прикладного програмного забезпечення «Віртуальна хімічна лабораторія», «Хімія», «Органічна хімія», «Біологія. Людина», «Біологія. Ґрунти. Корисні копалини», «Загальна біологія», «Віртуальна лабораторія. Біологія людини», «Віртуальна хімічна лабораторія», комп'ютерного комплексу та проєктора дає змогу вивести заняття хімії та біології на якісно новий рівень, оскільки активізує процес навчання шляхом використання нових привабливих форм подання навчальної інформації, залучає студентів до активної пізнавальної діяльності завдяки новизні та не традиційності викладання нового матеріалу та здійснюється, в основному, у таких напрямках: інформаційна підтримка предмета за допомогою стандартного програмного забезпечення; розробка уроків із застосуванням мультимедійного проєктора, що допомагає ілюструвати теоретичний матеріал; проведення віртуальних лабораторних і практичних робіт («Віртуальна біологічна та хімічна лабораторії»); створення і демонстрування учнівських презентацій; здійснення контролю вивченого матеріалу (тестування).

Використання комп'ютерних технологій у викладанні природничих дисциплін дозволить максимально ефективно розподіляти час занять, досягати набагато кращих результатів навчання, скорочувати витрати закладу на матеріально-технічну базу, а також відповідати формам та методам викладання, які використовуються в передових країнах Світу. На сучасному етапі інтеграція комп'ютерних технологій в педагогічний процес відкриває широкі можливості для його подальшого удосконалення та розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атака, 2008. – 684 с.
2. Носенко Е. Л. Методичні прийоми забезпечення ефективності запам'ятовування інформації у дистанційному навчальному курсі / Е. Л. Носенко, С. В. Чернишенко. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2003. – 127 с.
3. Дорошенко Ю. О. Біологія та екологія з комп'ютером / Ю. Дорошенко, Н. Семенюк, Л. Семко. – К.: Вид. дім «Шк. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. – 128 с.
4. Прищепя С. Г. Інтерактивні технології на уроках хімії / С. Г. Прищепя // Використання гри для розвитку пізнавальної активності учнів на уроках хімії. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – С. 12.
5. Сліпчук І. Ю. Дидактичні можливості інформаційних технологій у навчанні біології / І. Ю. Сліпчук // Біологія і хімія в школі. – 2006. – № 5. – С. 32–34.
6. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> (21.12.12).

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПЕРШОМУ КЛАСІ

Внаслідок посилення демократичних тенденцій у житті суспільства освітні системи, як його значущі складові, почали переносити акцент із масових педагогічних явищ на особистість дитини, вивчення можливостей і обставин її індивідуального розвитку, умов саморозкриття і самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності. Школі сьогодні необхідні не просто хороші вчителі, а вчитель – технолог, майстер, новатор. Створення альтернативних типів шкіл, визнання за кожною школою права мати свій неповторний образ, працювати за авторськими програмами потребують учителів з інноваційним мисленням, здатних усвідомлено взяти на себе відповідальність як за особистість іншої людини, що постійно розвивається, так і школи, як системи, що теж перебуває у розвитку.

Ідея втілення інноваційних технологій в навчання передбачає досягнення мети високоякісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині умови для самостійного досягнення тієї чи іншої цілі, творчого самоутвердження у різних соціальних сферах.

Однак інноваційність, як дидактичний засіб чи система, має при цьому втілитися у навчальні предмети. Реалізація ідеї створення інноваційних курсів і уроків виявляється не дуже легкою.

У процесі вивчення математики в початкових класах відбувається інтелектуальне зростання школяра, яке виявляється у розвитку й збагаченні різних сторін його мислення, мови, умінь навчально-пізнавальної діяльності. Молодші школярі оволодівають великою кількістю понять міжпредметного характеру, зокрема: множини, числа, слова тощо. Тому підвищення науково-теоретичного рівня початкового навчання прямо залежить від здійснення інтеграції у навчальному процесі. На основі чого можна стверджувати, що одне з найскладніших завдань для вчителів початкових класів процесі вивчення математики – це сприяти розвитку розумових здібностей молодших школярів. Але не слід забувати також і про виховання певних почуттів, які підсилюють розумову активність учня. Позитивний фон уроку викликає у школярів почуття радості, здивування, захоплення від розв'язання певної складної задачі та знаходження раціонального способу, що сприяє формуванню інтересу до вивчення математики.

Беручи до уваги власний досвід роботи можна зробити висновок, що використання інноваційних технологій в процесі навчання оптимізує процес викладання різних дисциплін у початковій школі. Особливо це видно під час проведення уроків з застосуванням комп'ютера. Це нова форма роботи, яка викликає зацікавленість і учнів, і вчителя. Використання інноваційних технологій у процесі вивчення різних предметів у початковій школі дає змогу покращити зміст навчання, вдосконалити методи і форми навчання, активізувати та індивідуалізувати його. Але слід підкреслити, що ніяка, навіть найдосконаліша комп'ютерна навчальна програма не замінить вчителя. Тільки він повною мірою може керувати навчально-пізнавальною діяльністю учнів, залишаючись центральною фігурою навчально-виховного процесу.

Великий інтерес учнів викликають яскраві малюнки до теми, відеокліпи та голосовий супровід, що сприяє більш активному веденню дискусії під час обговорення теми. Учень комфортніше і розкутіше почуває себе під час проведення нетрадиційного уроку. Використання комп'ютерної техніки сприяє більш вираженому індивідуальному підходу до кожного учня, осо-

бливо до того, у якого неповністю сформовані навчальні навички, тому що він тоді має змогу включитися в загальну дискусію. Завдяки використанню комп'ютерної техніки на уроках в учнів відпрацьовується логіка мислення, формується вміння самостійно виражати думки, підвищується емоційний рівень уроку.

Комп'ютерне забезпечення уроків математики в початковій школі потребує належного прикладного програмного забезпечення (ППЗ). Вибір програм та розробка дидактичних комп'ютерних засобів здійснюється вчителем на основі наступних принципів: доступність, простота, надійність і практична багатofункціональність.

Найважливіше у роботі вчителя на уроках математики – активізувати пізнавальну діяльність учнів. Засобів для цього в нього чимало. Це й дидактичні ігри, і проблемні ситуації, і цікаві задачі. Але спинюся на наочних посібниках, (які, на мій погляд, варто застосовувати на різних етапах навчання і з різною метою (для перевірки вивченого, закріплення, повторення, вдосконалення знань). Посібники дають змогу урізноманітнити навчальний процес, зробити його більш плідним, цікавим, захоплюючим, ефективно організувати як колективну, так і індивідуальну роботу.

Для створення наочних посібників вчитель може з успіхом використовувати ППЗ або вишуквати їх з допомогою новітніх інформаційних технологій, наприклад, підключати до своєї роботи Всесвітню глобальну мережу Інтернет.

Розглянемо деякі прийоми використання ІКТ для створення засобів навчання для уроків математики в початковій школі. А саме, інтерактивний тренажер з математики призначений для самостійного навчання і контролю знань учнів першого класу. Електронний посібник охоплює увесь обсяг матеріалу, що вивчається в 1 класі за навчальною програмою з математики, і забезпечує ефективне тренування учнів в усній лічбі і розв'язуванні типових задач.

Електронний тренажер спрямований на засвоєння учнями в цікавій, ігровій формі навчального матеріалу. Він містить теоретичний матеріал, демонстраційні матеріали до розділів, що вивчаються, тренувальні вправи різного рівня складності з кожної теми розділів програми. Усі матеріали тренажеру супроводжуються дикторським текстом.

Візуалізація завдань, оригінальна система заохочень, можливість контролювати й перевіряти засвоєний матеріал роблять заняття високо результативними. Легка музика та звуковий супровід перетворюють навчання на цікаву гру.

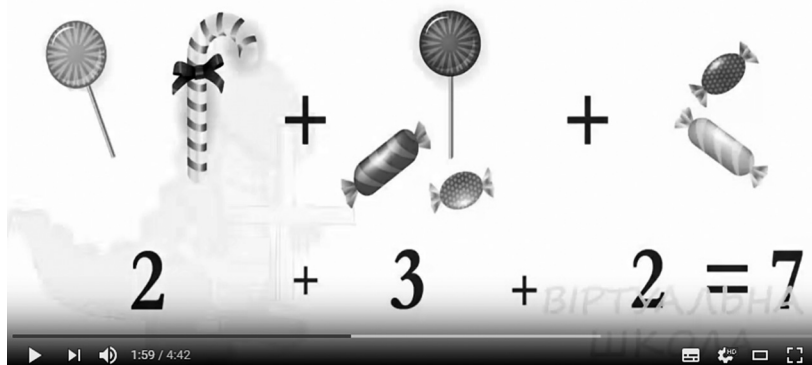


Рис. 1. Математика 1 клас. Зменшення і збільшення числа на декілька одиниць

Використання ігор для розвитку логічного мислення, а також можна використовувати даний слайд для складання задач.

Використовуючи комп'ютерні дидактичні засоби, комп'ютерні дидактичні ігри, можна створити належні умови для роботи самих дітей в комп'ютерному середовищі, що дасть змогу краще закріпити вже вивчений матеріал, узагальнити чи систематизувати його та дати змогу дитині використати його на практиці.

Робота на уроці математики на комп'ютері, викликає значне зацікавлення в учнів під час відтворення знань, активізує пізнавальну діяльність, сприяє повноцінному формуванню передбачених програмою умінь. Реалізуючи навчальний процес в різноманітних формах й різноманітними засобами, учитель підтримуватиме інтерес до навчання протягом усього уроку, запобігатиме перевтомі дітей і водночас розвиватиме такі важливі якості, як швидка реакція, кмітливість, увага.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветрова І. Г. Використання комп'ютерів у навчанні молодших школярів і його вплив на формування їхньої психіки / І. Г. Ветрова, В. А. Вербенко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 2. – С. 22–25.
2. Емельянова Т. В. Информационные образовательные технологии в школе / Т. В. Емельянова. – URL: [http:// festival.1september.ru](http://festival.1september.ru).

Володимир КОЦДЕЛЬ
(Полтава, Україна)

МЕТОДИКА ДИСТАНЦІЙНОГО СУПРОВОДУ ДИСЦИПЛІНИ «ПРОЕКТУВАННЯ ДЕРЕВООБРОБНИХ ПІДПРИЄМСТВ»

Характерною ознакою науково-технічного прогресу є постійний розвиток, зміст якого визначається рівнем економічного, соціального та духовного розвитку кожної епохи. Осмисленням цього процесу постійно займається педагогічна наука, яка з часу її виникнення у XVII ст. досліджує його різні сторони, зокрема, зміни складових, форм, методів та технологій навчання [2]. З кінця XX ст. досить актуальною темою цих досліджень стало дистанційне навчання, яке ґрунтується на використанні специфічних освітніх технологій із сучасними методиками навчання, технічними засобами зв'язку та передачі інформації.

Загальновідомо, що головною причиною посилення уваги до дистанційного навчання з боку навчальних закладів є вплив на освітню галузь інформаційної революції, що ґрунтується на використанні комп'ютерної техніки та телекомунікаційних мереж. Завдяки їх впровадженню, по-перше, стало можливим створити наукові і навчальні джерела, які в разі перевищують можливості інформаційних джерел на паперових носіях та стали доступними необмеженій студентській аудиторії. По-друге, дистанційне навчання відкрило якісно нові умови зручного та майже необмеженого спілкування учасників навчального процесу. По-третє, дистанційні технології навчання як ніколи раніше дозволяють зробити цей процес прозорим і забезпечити вивчення студентами всіх завдань навчальних планів фахової підготовки. По-четверте, ці засоби дозволяють передовим університетам здійснювати експансію на освітні ринки будь-яких країн світу. Про важливість запровадження сучасних інформаційних технологій свідчить той факт, що на початку XXI століття чисельність закладів дистанційного навчання різних типів у

світі перевищила 1100. В окремих країнах (Китай, Латвія, Нідерланди, Алжир, Великобританія, Туреччина та ін.) від 10 до 25% студентів отримують освіту у закладах дистанційної освіти [2]. Особливістю сучасного дистанційного навчання у зарубіжних країнах є значний вплив на його розвиток університетів. Прикладом цього може бути спільний проєкт Массачусетського технологічного інституту і Гарвардського університету, які створили власну платформу дистанційного навчання та з 2012 року стали розміщувати на ній дистанційні курси [4]. В Україні така діяльність властива для Київського політехнічного, Сумського, Хмельницького та інших державних університетів, а також Полтавського університету економіки і торгівлі.

Сьогодні дистанційна форма навчання демонструє свої переваги над іншими формами навчання завдяки своїй значно вищій інформативності, доступності та економічній ефективності. Вона також потребує менше часу та енергії для засвоєння знань, є значно мобільнішою та комфортнішою, ніж інші форми навчання. Саме цими та іншими причинами зумовлюється експансія дистанційної форми навчання в усьому світі, а групове навчання в аудиторіях та читальних залах поступово втрачає свої позиції. Основними перевагами дистанційної освіти є: можливість навчатися в зручний для студента час, в своєму темпі і в будь-якому місці без відриву від основної діяльності, мати доступ до будь-яких навчальних матеріалів, проходити атестацію у формі on-line тестів, тому в студентів менше підстав для хвилювання перед зустріччю з викладачем на заліках та екзаменах.

Всі вищезгадані переваги матимуть студенти, які будуть опановувати в режимі дистанційної освіти навчальні дисципліни, зокрема, курс «Проектування деревообробних підприємств». Ця дисципліна викладається студентам факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка за напрямом підготовки бакалавра 6.010104 «Професійна освіта (деревообробка)». Навчальний процес передбачає вивчення організаційних основ проектування виробничих будівель, основ проектування технологічних процесів при виробництві, складу та обсягу проектних робіт, методики їх проведення, складу основної проектно-нормативної документації [3]. Зараз готується матеріал, необхідний для успішного опанування дисципліни: перелік лекційних та лабораторних занять з питаннями для самоконтролю знань і самостійного опрацювання тем; порядок і критерії оцінювання знань студентів; система нарахування додаткових балів за видами робіт (участь у конкурсах і олімпіадах, у роботі наукових студентських конференцій тощо); відповідні тестові завдання до кожної теми; перелік питань до підсумкового контролю; список інформаційних джерел тощо.

Для інформаційного забезпечення і супроводу навчальної дисципліни «Проектування деревообробних підприємств» можна використати досвід Полтавського університету економіки і торгівлі щодо впровадження платформи дистанційного навчання Moodle [1]. На сервері сайту розміщено дистанційні курси, тренажери, відео- та аудіо- файли та інші, необхідні для навчання студентів матеріали. Структура навчальної інформації, яка міститься на сайті, включає в себе напрями фахової підготовки, курси та семестри навчання.

Важливою складовою дистанційного навчання є спілкування студентів з викладачем у міжсесійний період. Сайт дистанційного навчання надає кілька різних засобів для комунікації. Зокрема, в системі є зручний засіб спілкування користувачів – обмін повідомленнями. Цей сервіс призначений для відправки повідомлення конкретному користувачеві. Обмін повідомленнями здійснюється за допомогою окремого блоку, в якому можна налаштувати список співрозмовників, бачити непрочитані повідомлення, відстежувати історію повідомлень і блокувати повідомлення від конкретних користувачів.

Для перевірки знань, які отримує студент під час самостійної роботи у дистанційних курсах існують різні види завдань: тести, завдання, уроки, тренажери. Кожен з них має свої особливості та призначення. Комбінуючи ці види контролю, можна отримати повну картину щодо ефективності роботи студента або групи в цілому.

Таким чином, навчання студента стає більш прозорим, а викладач отримав можливість бачити, як і коли навчався студент. Завдяки звітам викладач має можливість проаналізувати алгоритм дій студента, простежити правильність виконання завдань курсу, своєчасно вказати на його помилки та допомогти їх виправити. Викладач може у будь-який час бачити, хто, коли і скільки часу вивчав ту чи іншу навчальну дисципліну або її окремі розділи і теми, зокрема, тривалість і якість виконання індивідуальних завдань з курсу «Проектування деревообробних підприємств». Отже, система настільки прозора, що вона лякає тільки тих, хто бажає не навчатися, а просто отримати диплом.

Подальше впровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України полягає, по-перше, у трансформації традиційного заочного навчання у сучасне дистанційне; по-друге, у створенні дистанційних курсів навчальних дисциплін, які б дозволяли відтворювати усі складові навчального процесу; по-третє, у розробці дистанційних курсів і лекцій провідними докторами наук, професорами, розміщення їх у мережі Інтернет і надання до них вільного доступу; по-четверте, у створенні англійських дистанційних курсів і лекцій та поширенні на цій основі надання освітніх послуг громадянам інших країн, формуванні нового покоління науково-педагогічних працівників, які б поєднували глибоку наукову ерудицію, педагогічні здібності, знання іноземних мов та дистанційних технологій навчання [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Головний центр дистанційного навчання. Полтавський університет економіки і торгівлі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://el.puet.edu.ua/node>.
2. Дистанційне навчання (досвід проведення педагогічного експерименту у Полтавському університеті економіки і торгівлі). – Полтава: ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», 2013. – 117 с.
3. Кондель В. М. Проектування деревообробних підприємств (шифр за ОПП ПП.21): програма нормативної навчальної дисципліни / В. М. Кондель. – Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, 2015. – 11 с.
4. MIT и Гарвард вкладывают 60 миллионов долларов в дистанционное обучение [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// habrahabr.ru/post/143226/](http://habrahabr.ru/post/143226/).

Віктор ЛЯШЕНКО
(Миколаїв, Україна)

СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ СТАЛИМ РОЗВИТКОМ РЕГІОНАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ СИСТЕМИ

Забезпечення стійких передумов соціально-економічного розвитку економіки України потребує формування єдиної моделі соціально-економічного розвитку економіки. Тому значної актуальності набуває визначення пріоритетних напрямів становлення та розвитку моделі соціально-економічного розвитку економіки країни [1].

За останні роки, формулюючи перспективи соціальної та економічної динаміки, використовують поняття «сталого розвитку», як характеристики оптимального поєднання цілей, засобів та результатів діяльності.

Дослідження у галузі моделювання сталого розвитку, застосування математичних методів в управлінні економічними об'єктами подані в працях зарубіжних та вітчизняних вчених, а саме: А. Белтратті, І. Благуна, С. Блюміна, В. Буркова, А. Вартанова, Н. Вінера, М. Глазова, Н. Голяндиної, П. Дасгупти, В. Забродського, І. Зварича, В. Вітлінського, В. Кадієвського, М. Кизима, Т. Клебанової, В. Лепи, С. Луценка, Н. Погостинської, І. Пригожина, О. Раєвневої, Л. Сергєєвої, Р. Солоу, В. Тимохіна, Дж. Чичильницькі, Дж. Хікса, Дж. Хіла тощо.

Системне стратегічне управління сталим розвитком регіональної соціально-економічної системи має не тільки теоретичне, а й практичне значення, тому що ефективне використання потенціалу країни та її окремих регіонів, вихід на шлях сталого розвитку можливе лише на основі цілеспрямованих, розумових дій, які сприяють перетворенню економічних і соціальних підсистем. Таке завдання може бути реалізоване на основі використання формалізованих підходів з використанням математичних методів та іншого інструментарію економіки.

Однак, вирішення такої наукової задачі, націленої на проблему переходу України на модель сталого розвитку, впровадження стратегічних рішень, в сучасний час недостатньо забезпечено як методологічно так і методично. В свою чергу, це потребує реалізацію принципово нового підходу який буде базуватися на всебічних дослідженнях, широкому використанні математичних моделей та методів, багатоваріантному аналізу сценаріїв розвитку з використанням новітніх інформаційних систем та технологій.

Розробка методики комплексного стратегічного управління сталим розвитком регіональної соціально-економічної системи на основі сукупності моделей та методів є важливим науковим завданням вітчизняної теорії та практики .

Особливого значення такий підхід набуває в умовах кризових явищ та повинен реалізовуватися у такій послідовності: аналіз соціально-економічного положення регіональної соціально-економічної системи; прогнозування та порівняльна оцінка можливих варіантів розвитку; вибір оптимального варіанту; розробка стратегії реалізації оптимального варіанту; реалізація конкретних планів розвитку регіональної соціально-економічної системи; моніторинг досягнення поставлених цілей; корегування стратегії на основі результатів моніторингу [2].

Однак, стратегічне управління сталим розвитком регіональної соціально-економічної системи потребує реалізації певного механізму від визначення цілей такої системи, управління цілями до оцінки основних параметрів системи та прийняття управлінських рішень. Такий механізм повинен базуватися на загальновідомих методиках моделювання та прогнозування.

Перший етап стратегічного управління сталим розвитком соціально-економічної системи відбувається постановка задачі й встановлюється рівень конкурентоспроможності системи. При цьому результатом проведення будь-якого дослідження має бути обґрунтування й розробка певних заходів щодо удосконалення управління керованим об'єктом.

Другий етап – управління цілями розвитку регіональної соціально-економічної системи. Завдання управління реалізуються на базі моделей розвитку та підвищення рівня конкурентоспроможності регіону, які тісно пов'язані як між собою, так і зі стабілізацією стану регіону.

На третьому етапі формується система показників оцінки конкурентоспроможності регіону.

На четвертому етапі на базі оцінної моделі визначається конкурентоспроможність регіональної соціально-економічної системи, що відображає стан реалізації регіональної соці-

ально-економічної політики регіону. Отримані рівні конкурентоспроможності стають основою побудови певної моделі і визначення напрямку розвитку регіону. Для прогнозування сталого розвитку регіональної соціально-економічної системи доцільним є використання імітаційного моделювання, що пов'язано з розробкою сценаріїв подальшого розвитку.

П'ятий етап це формування безпосередньо механізму прийняття управлінських рішень.

В подальших дослідженнях необхідно зосередити увагу на вдосконаленні системи показників сталого розвитку та їх вплив на регіональну соціально-економічну політику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єпіфанов А. О. Управління регіоном: навчальний посібник / А. О. Єпіфанов, М. В. Мінченко, Б. А. Дадашев; За заг. ред. А. О. Єпіфанова. – Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2008. – 361 с.

2. Ляшенко В. В. Стратегічні напрями антикризового управління регіональними соціально-економічними системами / В. В. Ляшенко // Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів І-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 27–28 жовтня 2016 року, Баку–Ужгород–Дрогобич / [Редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Баку–Ужгород–Дрогобич: Посвіт, 2016. – С. 27–28.

Оксана МАРЧЕНКО
(Мелітополь, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РЕГІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ У ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ УКРАЇНИ

Питання розвитку сталого туризму в Україні, розробка організаційно-економічних методів управління цією галуззю на сучасному етапі дуже актуальні. Пріоритетна роль організації туризму визначається вимогами з боку держави до ефективності його діяльності через надання якісних конкурентоспроможних туристичних послуг.

Дослідження проблем формування та реалізації механізмів діяльності туристичних підприємств відображено у працях вітчизняних учених. Серед них М. Ігнатенко, О. Коротич, В. Малиновський, А. Мельник, А. Никифоров, О. Оболенський, Р. Рудніцька, О. Сарапіна. Проте подальших досліджень потребують питання цінової політики у туристичній галузі, розвитку малого підприємництва та бізнесу, оподаткування туристичної діяльності, кластеризації підприємств галузі та інституційного забезпечення вказаних процесів. Важливе значення має також обґрунтування інноваційно-інвестиційних складників організаційно-економічного механізму господарювання.

Метою статті є визначення складу та особливостей організаційно-економічного механізму діяльності туристичних підприємств, виявлення проблем його реалізації, обґрунтування засобів та інструментів удосконалення з метою підвищення ефективності та конкурентоспроможності туристичної діяльності.

Аналізуючи сучасні дослідження з економіки туризму можна виділити складові механізму туристичної діяльності:

1) організаційні механізми (програми розвитку туризму, створення єдиної інформаційної системи, нарощення туристичного потенціалу, формування позитивного туристичного іміджу і т. д.);

2) економічні механізми (ліцензування, стандартизація, сертифікація, кредитування, митні та податкові пільги).

На нашу думку, така структуризація неповна. Вона повинна містити, принаймні, нормативно-правові та регуляторні механізми. Туризм – досить нова та недосліджена галузь господарства, проте вона вже на етапі становлення та розвитку мала свої чітко визначені ознаки й особливості. Для туризму доцільно згрупувати механізми та інструменти ринкового регулювання й активізації розвитку суб'єктів туризму за такими ознаками:

1. Державно-адміністративні механізми – це важелі управління ринковою моделлю з елементами державного регулювання розвитку та активізації сфери туризму на загальнодержавному та регіональному рівнях (складові – стратегічне планування, підтримка зовнішньоекономічної діяльності, наукові дослідження ринку туристичних послуг, охорона рекреаційних ресурсів, гарантування захисту та безпеки туристів, контроль за якістю послуг, кадрове забезпечення).

З підвищенням значення туризму в економіці країни збільшується участь держави в управлінні туристичною галуззю. В Україні туризм визнано однією з ключових галузей національної економіки, що регламентовано у низці нормативно-правових документів. Так, у Законі України «Про туризм» зазначено, що держава проголошує туризм одним з пріоритетних напрямів розвитку національної культури та економіки і створює сприятливі умови для туристичної діяльності [1]. Відповідно, це вимагає особливих підходів до управління туризмом. Сучасні умови розвитку світової глобалізованої економіки вимагають особливих підходів визначення структури організаційного забезпечення.

Організаційне забезпечення галузі туризму формують державні та недержавні організаційні структури, які створені на різних рівнях механізму та реалізують свої рішення через методи державного управління в туристичній галузі в межах своїх повноважень. Між цими організаційними структурами існують тісні субординаційні, реординаційні та координаційні взаємозв'язки.

Субрегіональний рівень відображає об'єднання територіальних органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування, що здійснюють свою діяльність у межах однієї області як основної ланки територіальної організації суспільства і держави [1]. В умовах адміністративної реформи в Україні поширюється практика створення різного роду таких об'єднань місцевих органів державної влади з метою розв'язання спільних проблем і обміну досвідом.

Велику роль у становленні та розвитку туризму відіграє неприбуткова громадська організація – Спілка сприяння розвитку зеленого туризму в Україні, яка збирає і концентрує дані з різних регіонів країни, проводить конференції та тематичні виставки з метою популяризації відпочинку в українському селі, сприяє розвитку інфраструктури, самозайнятості населення, виховання поваги до краси рідного краю, гостинних мешканців, збереженню існуючого культурного та історичного надбання українського народу. За її ініціативою створені й успішно функціонують осередки туризму у більшості областей України [3].

2. Нормативно-правові механізми розробляються і впроваджуються центральними та місцевими органами влади і передбачають загальну організацію та правову регламентацію туристичної діяльності, створення сприятливого нормативно-правового поля для всіх суб'єктів рекреаційно-туристичного комплексу.

3. Фінансово-кредитні механізми спрямовані на створення сприятливого кредитного середовища для розвитку підприємницької діяльності у туристичній галузі (складові – запрова-

дження системи мікрокредитування, пільгове кредитування суб'єктів рекреаційно-туристичного бізнесу, державне субсидювання, лізинг, тренінги з фінансово-кредитних питань для працівників галузі туризму).

Для гарантованої підтримки туристичних потоків в Україну необхідно різко активізувати інформаційну діяльність щодо рекламування туристичного потенціалу в країні та за кордоном. Акцент належить спрямувати на рекламу унікальних природно-кліматичних ресурсів, екскурсійних програм, гостинності населення, недорогих послуг харчування, наявності в достатній кількості екологічно-чистих фруктів та інших продуктів. Особлива увага зосереджується на розширенні екскурсійних, культурних, розважальних програм і заходів [4].

Для забезпечення сталого розвитку туристичної сфери в умовах поглиблення відносин між Україною і ЄС, її вступом до СОТ, необхідне підвищення якості національних пропозицій до рівня міжнародних стандартів і розширення ринків збуту. Виконання цих двох головних завдань потребує державного фінансування за двома основними напрямками: залучення туристів на вибраних цільових ринках (рекламно-інформаційна діяльність, зокрема виставкова, створення інформаційних центрів, створення національного туристичного інтернет-порталу, сайту ДСТК); приведення національних нормативів, стандартів безпеки, якості товарів і послуг у відповідність до міжнародних.

Розвиток туризму в Україні підтримується спеціальними програмами Міжнародного фонду «Відродження», фонду «Євразія», Європейської федерації зеленого туризму «Єврожітс» та іншими. Але цього недостатньо, щоб туризм в Україні відіграв роль каталізатора розвитку багатьох галузей економіки (сільське господарство, транспорт, зв'язок, торгівля, будівництво тощо), став провідним чинником стабільного і динамічного збільшення надходжень до бюджету.

4. Податкові інструменти – передбачають оптимізацію кількості податків для підприємств рекреаційно-туристичного комплексу, надання податкових пільг під конкретні проекти, які спрямовані на розв'язання регіональних і соціальних проблем, інвестування у туристичну галузь (до них належать: податкове регулювання, оптимізація кількості і величини податків у рекреаційній діяльності; створення сприятливих умов для залучення інвестицій підприємствами рекреаційно-туристичного комплексу; бюджетне фінансування програм розвитку рекреації та туризму; надання податкових пільг для розв'язання проблем соціального туризму).

В сучасній практиці господарювання України організація діяльності туристичних підприємств має велике соціально-економічне значення. Основними складниками їх організаційно-економічного механізму визначені: державно-адміністративні важелі, нормативно-правові складові, фінансово-

кредитні складові, податкові інструменти. Для підвищення ефективності туристичної діяльності особливе значення має удосконалення фінансово кредитних та податкових інструментів з метою активізації підприємництва та збільшення капіталізації й конкурентоспроможності туристичних підприємств, у т. ч. на світових ринках туристичних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про внесення змін до Закону України «Про туризм»: Закон України від 18.11.2003 № 1282-IV // Офіційний вісник України. – 26.12.2003. – № 50. – С. 34.
2. Ігнатенко М. М. Проблеми та перспективи розвитку сільського туризму в Україні / М. М. Ігнатенко // Науковий вісник Львівського національного університету ветеринарної меди-

дини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького. – Серія «Економічні науки». – Т. 12. – № 1 (43). – Львів, 2010. – С. 252–255.

3. Концепція розвитку туризму і курортів в Україні [Електронний ресурс]: проект. – Режим доступу: <http://tourism.gov.ua/doc.aspx?id=411>.

4. Сарапіна О. А. Еколого-економічні напрями підвищення якості послуг в рекреаційній зоні / О. А. Сарапіна, Т. А. Пінчук // Таврійський науковий вісник: Збірник наукових праць. – Херсон: ХДАУ, 2007. – Вип. 49. – С. 219–227.

Лілія ПАВЛЕНКО, Максим ПАВЛЕНКО
(Бердянськ, Україна)

ТЕХНОЛОГІЯ АДЕКВАТНОГО ВИБОРУ СТАТИСТИЧНОГО МЕТОДУ АНАЛІЗУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДАНИХ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Створення нових умов навчання сучасної молоді спрямоване на здійснення більш якісної та різнобічної підготовки висококваліфікованих фахівців технічного профілю. Вибір та застосування тих чи інших статистичних методів до аналізу експериментальних даних з відповідних предметних галузей є проблемою, оскільки існує багато видів експериментальних даних і статистичних методів, які треба проаналізувати та зробити вірний вибір статистичного методу до проведення необхідного аналізу.

Розглянемо процес вибору статистичного методу аналізу експериментальних даних з метою розробки узагальненого способу адекватного вибору статистичного методу аналізу експериментальних даних.

Процес вибору адекватного статистичного методу аналізу експериментальних даних ґрунтується на порівнянні двох видів моделей: ознакових моделей аналізу експериментальних даних та ознакових моделей статистичних методів. Першою є ознакова модель аналізу експериментальних даних, яка представлена у вигляді відповідної множини ознак і позначена як d . Модель аналізу експериментальних даних має такий вигляд

$$d = \{z, h, g, v\},$$

де: d – множина експериментальних даних; z – множина факторної та результативної ознак; h – множина ознак типу експериментальних даних; g – закон розподілу, якому підпорядковуються експериментальні дані; v – мета аналізу експериментальних даних.

Другий вид моделей представляє множину ознакових моделей статистичних методів аналізу експериментальних даних, яку позначимо як M :

$$M = \begin{pmatrix} MK_p \\ MK_c \\ \dots \\ MK_k \\ \dots \end{pmatrix}$$

Елементами моделі M є статистичні методи аналізу експериментальних даних.

$M = \{Z; H; H; G; G; I\}$.

Спираючись на процес розробки узагальненої ознакової моделі, виділимо основні етапи, які треба здійснювати при аналізі найбільш поширених статистичних методів у майбутній професійній діяльності інженерів-педагогів.

Перший етап аналізу статистичного методу полягає у виділенні факторної й результативної ознак, які позначимо через Z . Вони поділяються на такі:

- $Z_1(X)$ – незалежні дані (X – факторна ознака) – обирає дослідник;
- $Z_2(Y)$ – залежні дані (Y – результативна ознака) – вимірює або реєструє дослідник.

На другому етапі варто виділити два типи даних: якісні ($H_1(X)$) та кількісні ($H_2(X)$). Якісні дані представлені ознаками, які містять дві шкали вимірювання: шкала найменувань ($H_{1,1}(X)$) та порядкова шкала ($H_{1,2}(X)$). До кількісних даних належать такі типи шкал: інтервальна шкала ($H_{2,1}(X)$) та шкала відношень ($H_{2,2}(X)$).

Оскільки окремо необхідно аналізувати залежну та незалежну змінні, то в ознакових моделях статистичних методів ознаки шкал виміру змінних будуть однаковими ($H(X)$ та $H(Y)$).

На третьому етапі визначасмо закон розподілу ($G(X)$), необхідний для коректного застосування методу статистичного аналізу. Найбільш поширеним є випадок, коли статистичний метод аналізу потребує нормального закону розподілу ($G_1(X)$) досліджуваних даних. $G_2(X)$ – статистичний метод аналізу не залежить від закону розподілу змінної X .

Ознаки закону розподілу для змінних X та Y збігаються ($G(X)$, $G(Y)$).

На четвертому етапі необхідно визначити ознаку інтерпретації статистичного методу аналізу експериментальних даних (I) для кожного методу.

При побудові ознакової моделі аналізу експериментальних даних та ознакових моделей статичних методів використовувалися відповідні множини ознак, які однаково розташовані в моделях. Це дає можливість студентам інженерно-педагогічних спеціальностей здійснювати покрокове логічне порівняння відповідних ознак моделей. Необхідно зауважити, що елементи ознакових моделей статистичних методів можуть включати в себе більш широкий перелік ознак, які характеризують цей метод, а при аналізі експериментальних даних студент виділяє лише ті ознаки, які описує конкретний набір експериментальних даних. Тому ознакові моделі статистичних методів аналізу є більш широкими та універсальними, можуть використовуватися з декількома різними наборами експериментальних даних.

У науково-методичних працях [1; 2] зазначається, що статистичні методи, крім визначених ознак, відрізняються ще своєю потужністю, що потребує від майбутнього інженера-педагога вміння розташовувати необхідні йому методи в спадній послідовності в процесі вибору адекватного статистичного методу аналізу.

Для проектування алгоритму адекватного вибору статистичного методу важливими параметрами є кількість елементів, які входять до ознакової моделі в умові задачі (L_d) – кількість елементів в ознакових моделях аналізу експериментальних даних та ознакових моделях статистичних методів; (L_M) – кількість ознакових моделей статистичних методів аналізу експериментальних даних.

Розглянемо процес вибору статистичного методу аналізу для розв'язання задачі з використанням ознакової моделі аналізу даних в умові задачі та ознакових моделей ста-

тистичних методів аналізу з метою визначення підходів до проектування алгоритму адекватного статистичного методу аналізу експериментальних даних.

Спираючись на проведений аналіз, описавши етапи порівняння ознакової моделі аналізу експериментальних даних та ознакових моделей статистичних методів аналізу, встановили можливість алгоритмізації процесу вибору адекватного статистичного методу аналізу. Це дає можливість розробити узагальнений, універсальний алгоритм адекватного вибору статистичного методу опрацювання експериментальних даних.

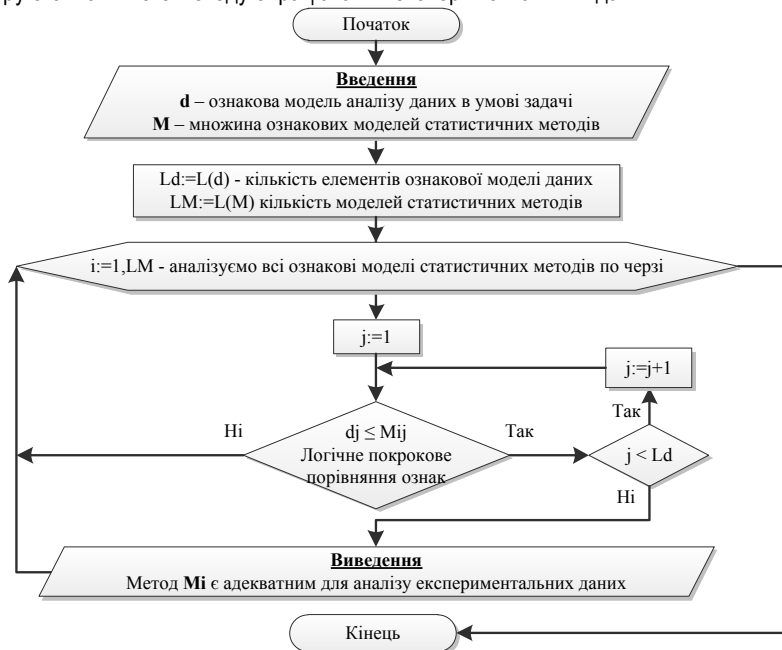


Рис. 1. Алгоритм вибору адекватного статистичного методу аналізу експериментальних даних

Отже, розроблений алгоритм дасть можливість студентам інженерно-педагогічних спеціальностей спростити та обґрунтовано підійти до вибору адекватного статистичного методу аналізу експериментальних даних і коректно виконати розв'язання задачі за допомогою комп'ютерних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ромакін В. В. Комп'ютерний аналіз даних: навч. посібник з дисципліни «Інформатика-2» / В. В. Ромакін; Миколаївський держ. гуманітарний ун-т ім. Петра Могили комплексу «Кієво-Могилянська академія». – Миколаїв: Видавництво МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 140 с.: рис. – Бібліогр.: с. 140.
2. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 349 с.: ил., табл.; 21 см.

ДОСЛІДЖЕННЯ МІЦНОСТІ ПОРШНЯ ПРИСТОСУВАННЯ ДЛЯ ХРЕСТОВОГО ОБТИСКУ ПРУТКА

Застосування комп'ютерних технологій викликає підвищений інтерес у студентів творчими задачами, можливістю перевірити свої знання й одержати кваліфіковану пораду, допомагає реалізувати індивідуально-орієнтований підхід у навчанні, забезпечує індивідуалізацію й диференціацію з урахуванням особливостей студентів, їх рівня навченості. Тому мета роботи – розглянути фізичні процеси, які характеризують напружено-деформований стан твердих тіл, використовуючи 3D систему твердотільного параметричного моделювання SolidWorks [1], а, точніше, її додаток SolidWorks Simulation [2]. Цей програмний продукт використовує геометричну модель деталі SolidWorks для формування розрахункової моделі. Інтеграція з SolidWorks дає можливість мінімізувати операції, зв'язані зі специфічними особливостями кінцево-елементної апроксимації (метод скінчених елементів в даний час є стандартом при розв'язуванні задач механіки твердого тіла за допомогою чисельних алгоритмів).

В SolidWorks Simulation виконується наступне:

- прикладаються до деталей рівномірні або нерівномірні тиски в будь-якому напрямі, сили із змінним розподілом, гравітаційні та відцентрові навантаження, опорні та дистанційні сили;

- знаходиться оптимальний розв'язок, який відповідає обмеженням геометрії та поведінки; якщо допущення лінійного статичного аналізу незастосовні, застосовують нелінійний аналіз;

- будуються епюри поздовжніх сил, деформацій, переміщень.

Змінюючи при чисельному моделюванні деякі вхідні параметри, можна прослідити за змінами, які відбуваються з моделлю. Основна перевага методу полягає у тому, що він дозволяє не тільки спостерігати, але і передбачити результат експерименту за якихось особливих умов.

Пристосування для хрестового обтиску прутка (рис. 1) призначене для хрестового обтиску заготовки – прутка діаметром 6 мм, тобто для утворення на прутку чотирьох симетрично розміщених заглибин конічної форми [3]. Пристосування дозволяє автоматизувати процес, змінювати форму та величину заглибин заміною та регулюванням голок.

Щоб провести операцію обтиску, пруток притискають до упору. Стисле повітря подається через отвір у кришці циліндра. Поршень із штоком переміщаються вліво (у даному дослідженні міцності моделюється екстремальний випадок – заклинювання лівої манжети). Шток упирається в конус і той ковзає по пальцю також вліво. Штир ковзає по конічній частині конуса, віддаляючись від його осі. Внаслідок цього важелі повертаються, усі голки сходяться і вдавлюються в пруток. Для звільнення прутка подають стисле повітря під тиском в отвір у корпусі, поршень, шток і конус переміщаються вправо. Під дією пружини важелі повертаються так, що голки виходять з прутка, звільнюючи його.

Розрахунок міцності поршня починали з вибору матеріалу, з якого він виготовлений – сталі 20; тому з бібліотеки SolidWorks вибрано сталь AISI 1020 з границею міцності на розтяг 420,507 МПа та границею текучості 351,571 МПа.

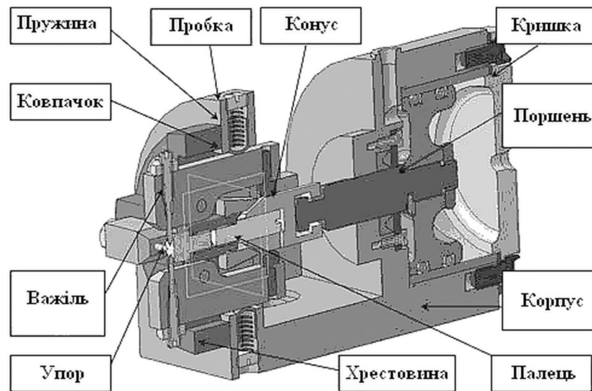


Рис. 1 – Пристосування для хрестового обтиску прутка

Параметри сітки: якість висока, 4 точки Якобіана, розмір елемента 5.95669 мм, допуск 0.297835 мм, всього вузлів 12673, всього елементів 7579, максимальне співвідношення сторін 5.4385. При шкалі деформації 10431:

– максимальне напруження $s = 7.07917$ МПа (вузол 7011 – рис. 2);

Имя модели: Porzhen

Название исследования: Статический анализ 1(-По умолчанию-)

Тип эпоры: Статический анализ узловое напряжение Напряжение1

Шкала деформации: 10431

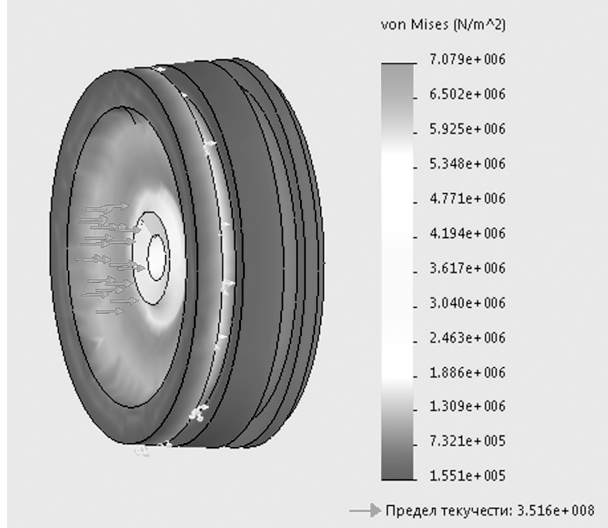


Рис. 2 – Вузлові напруження поршня von Mises

– максимальне результуюче переміщення $h = 0.0010579$ мм (вузол 789 – рис. 3);

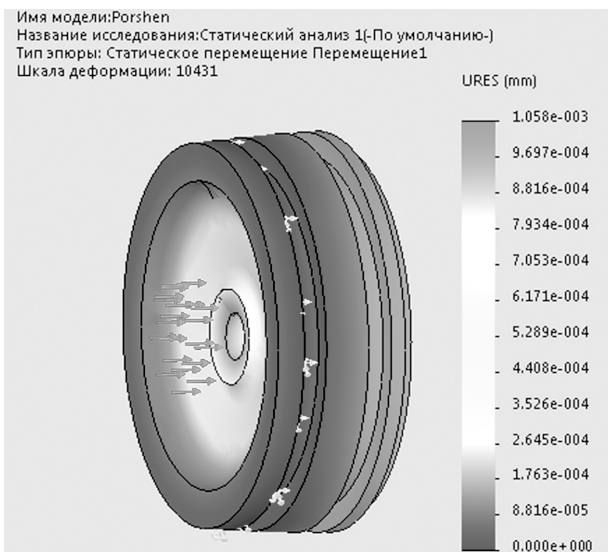


Рис. 3 – Переміщення поршня URES

– максимальна еквівалентна деформація $d = 0.00002.42751$ (елемент 1849), мінімальний запас міцності $k = 49.6627$ (вузол 7011).

Таким чином, при заклинюванні поршня під дією прикладеної сили він не зруйнується.

ЛІТЕРАТУРА

1. SolidWorks. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://solidworks.com.ua> [13.02.2017]
2. Randy Shih. Introduction to Finite Element Analysis Using SolidWorks Simulation 2011 / Randy Shih // SDC Publications, 2011. – 451 p.
3. Зборовицкий С. Н. Создание 3D-модели приспособления для крестовой обжимки в САД-среде КОМПАС-3D и оптимизация его структуры / С. Н. Зборовицкий // Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки: сб. ст. по мат. XXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11(25). – Режим доступу: [http://sibac.info/archive/technic/11\(25\).pdf](http://sibac.info/archive/technic/11(25).pdf) [13.02.2017]

Ігор ТКАЧЕНКО
 (Умань, Україна)

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ АСТРОНОМІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Значну увагу у підготовці вчителя астрономії слід надавати дослідницько-творчій діяльності, володінням методами науково-педагогічного і експериментального дослідження. Розвиток астрономії як науки визначається невідпинним розвитком сучасної дослідницької бази астрономії. Дедалі більше з'являється астрономічного обладнання, яке 15 – 20 років тому було лише в теоретичних розробках. Дослідження астрономічних об'єктів на сучасному етапі повноцінно може здійснюватися за допомогою системи потужних земних та позазем-

них телескопів, штучних супутників, космічних апаратів. Значення астрономії як необхідного елемента сучасної освіти набуває нового імпульсу за рахунок того, що астрономія виконує подвійну соціальну функцію – прикладну (орієнтація людини в часі та просторі, що є необхідною умовою її виробничої діяльності, її соціального та повсякденного життя) і загальнокультурну (астрономічні знання є складовою частиною культури всіх народів світу і цивілізації в цілому); у сучасному світі зростає значення освоєння космосу у вирішенні глобальних, зокрема екологічних проблем; астрономічні знання і дослідження є підґрунтям для розвитку багатьох природничих наук та уявлень людини про навколишній світ в цілому.

Зміни в підготовці вчителя астрономії будуть відбуватися неминуче, враховуючи динамічний розвиток астрономічної науки, що неодмінно відтвориться в подальшій підготовці учнів до життя, які, вступивши у взаємодію з середовищем, змінюватимуть його.

Найважливішою ідеєю синергетики є ідея здатності відкритих систем до самоорганізації. Синергетичний підхід у доповненні до системного об'єднує цілу низку парадигмально-методологічних настанов щодо дослідження підготовки майбутніх учителів астрономії як системного утворення, де велика кількість елементів, структурних рівнів поєднується з численними завданнями і функціями, зі значною складністю діяльності та різних проявів внаслідок вельми великої різноманітності, варіативності взаємозв'язків між компонентами. Основними принципами такого підходу є: цілісність та системність, що дозволяє розглядати одночасно систему як єдине ціле і в той же час як підсистему для вищих рівнів; ієрархічність будови – наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня; структуризація – аналіз елементів системи та їх взаємозв'язок в рамках конкретної організаційної структури; множинність – використання кібернетичних, економічних та математичних моделей для опису окремих елементів і системи в цілому.

Тому застосування синергетичного підходу передбачає організацію навчання майбутніх учителів астрономії таким чином, щоб воно було спрямоване на їх педагогічну самоорганізацію. У зв'язку з цим постають проблеми: як у процесі навчання сформулювати в студента потребу у неперервній самоосвіті, як управляти його пізнавальною діяльністю, безпосередньо не управляючи, як малим резонансним впливом підштовхнути систему (суб'єкта навчання) на один із власних і сприятливих для нього шляхів розвитку, як забезпечити його самокерований розвиток, здатний до самопідтримки.

У процесі фундаментальної підготовки вчителя астрономії необхідно постійно відслідковувати відповіді на питання, як майбутній учитель астрономії володіє фактичним матеріалом, як застосовує сучасні інноваційні технології навчання. Модель спеціальної підготовки повинна бути прогностична щодо фахової діяльності сучасного вчителя астрономії. Науковий стиль мислення такого фахівця орієнтує на усвідомлення об'єктивної необхідності для опанування культурою використання системно-синергетичного підходу в якості адекватного методу, використовуваного в професійній діяльності. Вплив одного елемента на інший і систему в цілому супроводжується її переходом з одного стану в інший й набуттям нових системних якостей, що слугує підтвердженням наявності зв'язків взаємодії, породження, перетворення, управління й розвитку педагогічної системи.

Синергетичний підхід до розвитку методичних знань вчителів астрономії дозволяє проєктувати й конструювати систему їх методичної підготовки, що самоорганізовується і здатна до саморозвитку. З позицій концепції самоорганізації, майбутні вчителі астрономії повинні опанувати різні методи й технології навчання, щоб бути готовими до їх вибору під час здійснення навчального процесу з астрономії.

ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЮВАННЯ МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ: АНАЛІЗ ЕКСПОРТНО-ІМПОРТНИХ ОПЕРАЦІЙ РОБОЧОЇ СИЛИ

Характерними особливостями розвитку ринку праці в Україні на сучасному етапі залишаються: низький рівень заробітної плати в державному секторі економіки, обмежені можливості отримати досить високооплачувану роботу, поширення безробіття, низька ефективність заходів державної політики щодо підтримки самозайнятості та малого підприємництва. В цих умовах чимало українських громадян пропонують свою робочу силу на зовнішніх ринках праці і таким чином стають учасниками трудових міграцій. Трудові міграційні поїздки з України до інших країн стали об'єктивною реальністю і, без сумніву, масовим явищем [1, 145].

Після набуття Україною незалежності одним із здобутків демократизації суспільного життя стало зняття обмежень на перетин державного кордону, забезпечення вільного пересування громадян. Якщо в попередній період у відокремленій від світу «залізною завісою» країні закордонні поїздки були привілеєм небагатьох обраних, то в 90-і роки минулого століття вони стали доступними пересічним громадянам.

За даними державної статистики, обсяги офіційно зареєстрованої міграційного руху населення України складають: у 2012 р. вони становили 650 тис., у 2013 р. – 622 тис., у 2015 р. – 519 тис. осіб, а за період січень–листопад 2016 року 190 тис. [2].

Згідно із результатами загальнонаціонального соціологічного моніторингу, що забезпечується Інститутом соціології НАН України в межах проекту «Україна на порозі XXI століття», досвід тимчасової трудової міграції за кордон набули члени 10,2% українських сімей. Оскільки в країні нараховується приблизно 15 млн. сімей, це означає, що з метою заробітку за кордон виїжджали принаймні 1,5 млн. осіб. На підставі обстежень, здійснених центрами зайнятості низки областей за дорученням Міністерства праці та соціальної політики України, було зроблено висновок, що загальні обсяги трудової міграції з України сягають близько 2 млн. осіб.

Певне уявлення про масштаби трудової міграції дають дані прикордонної статистики в комбінації з результатами соціологічних опитувань міжнародних пасажирів у пунктах перетину кордону, які засвідчують, що з метою працевлаштування і торгового бізнесу здійснюються відповідно близько 4% і понад 16% виїздів на західному кордоні, 14% и 25% – на східному. Враховуючи різну інтенсивність руху на різних ділянках кордону, а також той факт, що щорічно українці понад 15 млн. разів перетинають кордон у напрямку виїзду, можна підрахувати, що громадяни України приблизно 1,4 млн. разів на рік виїжджають за кордон з трудовими і близько 3 млн. – з комерційними цілями.

На початок 2016 року за кордоном перебувало понад 7 млн. українців. Основна їх кількість працює у Росії (3 млн. осіб), країнах Європи та Америки: в Італії – понад 500, США – 500, Іспанії – 400, Чехії – 400, Греції – 200, Бразилії – 150, Ізраїлі – 150, Канаді – 150, Аргентині – 100 тис., Великій Британії – 70, Молдові – 50, Словаччині – 50, Туреччині – 30, тис. осіб [2].

Домінуючими видами економічної діяльності серед українських трудових мігрантів є будівництво, що розповсюджене серед чоловіків, і домашній догляд, що переважає серед жінок.

Окремі країни-реципієнти отримують вигоду від дешевої робочої сили. Україна, виступаючи одним з найбільших світових донорів (приблизно 20 млн. осіб), також може отримати низку економічних вигод, які матимуть прояв у: зниженні загального рівня безробіття і, відповідно, пом'як-

шенні соціальної напруженості у суспільстві; поповненні валютного фонду країни (значну частину заробітної плати емігранти переказують на батьківщину, у 2011р. кошти іммігрантів становили близько 5,2 млрд. дол. США); можливості отримання компенсації за підготовку робочої сили від країн-користувачів її трудових ресурсів (відповідно до розроблених МОП рішень) [2].

Про доцільність, ефективність та значимість міжнародної міграції робочої сили свідчать такі показники, як: динаміка обсягів мігрантів та їх інтенсивність, визначення кількісних й якісних характеристик мігрантів, прогноз ймовірних напрямків міграційних потоків. Отже, використовуючи дані Державного комітету статистики України (джерелом оперативної інформації про міграцію населення в Україні сьогодні є поточний облік міграційних подій. Він здійснюється шляхом безпосередньої реєстрації осіб, задіяних у міграційних процесах, тих, хто випикується з попереднього або прописується на новому місці проживання), проведено оцінку зміни кількості іммігрантів, емігрантів та міграційного сальдо [1, 145].

Інтенсивність та спрямованість зовнішньої трудової міграції України у регіони світу обумовлена такими чинниками: по-перше, близькістю багатьох країн ЄС та світу до державних кордонів України; по-друге, особливістю менталітету населення, історичними, культурними та ментально-етнічними зв'язками між регіонами України та іноземними країнами; по-третє, загальним рівнем розвитку регіону еміграції та наявністю у ньому мегаполісів та великих поліфункціональних міст. На основі офіційно оформленого статусу українські громадяни найчастіше працювали у Чеській Республіці, Іспанії та Португалії, найбільша частка мігрантів без офіційного статусу спостерігалась у Польщі та Італії.

Таким чином, інтеграція України у світовий ринок праці передбачає всебічне врахування тенденцій розвитку сучасної міжнародної трудової міграції, її форм та особливостей, механізму її державного регулювання. Основними завданнями щодо регулювання міграції в Україні можна визначити: скорочення масштабів нелегальної трудової міграції населення за межі країни, забезпечення захищеності товарів, робіт, працівників за кордоном, протидія нелегальної міграції, попередження виїзду високоосвічених спеціалістів. Хоча Україна є експортером робочої сили, проблемам її регулювання не приділяється належна увага на державному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зовнішні трудові міграції населення України / [за ред. Е. М. Лібанової, О. В. Позняка]. – К.: РВПС України, 2007. – 230 с.
2. Міграційний рух населення України: [Електронний ресурс] // Державний комітет статистики України. – 2016. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

**Анастасія ЯЦЕНКО,
Валентина ІВАНОВА**
(Мелітополь, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ УДОСКОНАЛЕННЯ РЕГІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ

Впровадження інноваційних, зокрема нових інформаційних технологій у діяльність туристичних підприємств – це необхідна передумова не тільки їх розвитку та створення нових місць туристичного призначення, але й нормального існування та реалізації туристичного продукту. Туристичний продукт розробляється, пропонується, замовляється, про-

дається у т. ч. у вигляді інформації, тобто купуються права на туристичні послуги. При цьому важливим є об'єктивність інформації, легкість доступу і оперативність її отримання, повнота, наочність, можливість інтерактивного оформлення замовлень і оплати послуг.

Сучасні інформаційні мережі та системи дозволяють ефективно реалізовувати такі функціональні напрями діяльності галузі туризму та гостинності: довідкова діяльність; реклама туристичних можливостей; маркетинг послуг і турпродукту; замовлення і продаж турпродукту і послуг; моніторинг, аналіз та планування туристичної діяльності; розробка турпродукту; автоматизація роботи суб'єктів туристичної діяльності.

Перші п'ять напрямків можуть бути ефективно реалізовані з використанням глобальних інформаційних мереж (дистриб'юторних мереж, мережі Інтернет) та технологій електронного маркетингу. На сучасний момент у світі більше ніж 90% туристських продуктів і послуг можна замовити та придбати в режимі он-лайн (інтерактивному діалоговому режимі) через агентів або безпосередньо самими споживачами. Біля 30% туристських послуг (номери в готелях, тури подорожей, екскурсії, квитки на культурно-розважальні заходи тощо) і більше 50% квитків на пасажирські перевезення продаються через глобальні мережі. Технології електронного маркетингу розповсюджуються стрімкими темпами. До того ж впровадження нових інформаційних технологій не потребує дуже великих інвестицій, котрі необхідні для капітального будівництва, промисловості, транспорту.

В Україні впровадження нових інформаційних технологій значно відстає від рівня розвинутих країн світу (а саме ці країни є найбільшими замовниками туристських послуг), а також від рівня країн Східної Європи, Азії. Поки що не більше половини туристських фірм ефективно використовуює електронну пошту. А кількість турфірм, що використовують глобальні мережі для пропозицій, замовлення та продажу послуг, не більше 30%. Серед готелів, пансіонатів, санаторіїв, закладів харчування ці показники значно гірші. Тільки послуги бронювання авіаквитків, особливо на міжнародні рейси та рейси провідних зарубіжних авіакомпаній, автоматизовані на рівні, близькому до сучасного, але рівень функцій оплати замовлень далекий від сучасного.

На провідному українському пошуковому сервері UAportal.com є більш ніж 600 посилань на сервери і сайти, пов'язані з туризмом, приблизно 120 по Київ. Це непогані кількісні показники, але якість та ефективність сайтів дуже низькі. Реально працює з них приблизно 40%. Функції замовлення (і то не повні) реалізовані не більше, ніж у 60% сайтів. Довідкові сервери та сайти працюють надто повільно, інформація, що представлена на них, недостатньо повна і актуалізована. На міжнародних пошукових серверах Yahoo та Google представлено біля 40 сайтів. Тобто іноземні замовники українські, і в тому числі київські, туристські ресурси практично „не бачать”. У суб'єктів туристичної діяльності практично відсутні бази даних, доступні з зовнішніх мереж для їх замовлення.

Також Україні нема жодної представницької організації для підключення до глобальних дистриб'юторних мереж, а зарубіжні вимагають дуже значних комісійних виплат. За цих обставин київські туроператори і готелі представлені в глобальних дистриб'юторних системах (Amadeus, Galileo) в незначній кількості (4 – 5 організацій). Це дуже низькі показники, якщо врахувати, що кожна з цих систем забезпечує бронювання більш ніж в 50 000 готелів по всьому світу. Таким чином, ґрунтуючись на наведеній вище інформації, можна визначити наступні основні проблеми розвитку інноваційних технологій в туристичних підприємствах, а, отже, і шляхи їх вирішення:

– інформаційна інфраструктура. Охоплює канали зв'язку (з глобальними інформаційними мережами, в першу чергу з мережею Інтернет; телефонного, мобільного телефонного, відео телефонного; кабельного і супутникового телебачення), комунікаційне обладнання (маршрутизатори, комутатори, концентратори), корпоративні та локальні інформаційні мережі, сервери мереж і баз даних;

– бази даних туристичного профілю. Охоплюють інформацію про організації, що надають туристичні послуги і дані по всіх видах туристичних послуг – туристичні тури; індивідуальні і колективні туристичні послуги; історичні і культурні об'єкти та можливості їх відвідування; готелі, пансіонати і санаторії та можливості їх замовлення; відпочинок і розваги та можливості їх здійснення; транспортні об'єкти та можливість замовлення квитків і транспортних засобів; соціально-економічні, демографічні, поселенські, кліматичні відомості тощо;

– сайти і портали туристичного профілю в мережі Інтернет. Забезпечують пошук і доступ до різнопланової інформації про туристичні об'єкти та послуги з можливостями вибору і замовлення потрібних послуг;

– електронний маркетинг. Забезпечує пошук, замовлення (бронювання), оформлення і оплату туристських послуг з використанням засобів глобальних дистриб'юторних систем, мережі Інтернет, електронної пошти та інших мереж загального користування;

– рекламна діяльність. Охоплює інформаційну діяльність, пов'язану з розповсюдженням серед замовників (і потенційних замовників) туристичних послуг достатньої і об'єктивної інформації у вигляді, який сприяє залученню до замовлення цих послуг;

– автоматизація діяльності туристичних організацій. Забезпечує автоматизовану розробку і планування маршрутів та турів із забезпеченням відповідних послуг, бухгалтерський облік і фінансові розрахунки, менеджмент, планування маркетингової діяльності, обробку статистичних даних. Автоматизація управління діяльності сфери туризму. Забезпечує програмно-інформаційну підтримку обліку, контролю, аналізу і планування діяльності.

Інноваційні технології в туристичних підприємствах доцільно впроваджувати і розвивати на двох рівнях за узгодженими між собою планами: на державному та регіональному (галузевому, муніципальному) рівні; на рівні підприємств і організацій туристичного бізнесу. На муніципальному рівні повинні вирішуватись загальні проблеми, які неспроможні вирішити підприємства і організації туристичного бізнесу без централізованого узгодження дій і державної (в тому числі фінансової) підтримки. На рівні туристичних підприємств і організацій необхідно створити власні інформаційні системи, які мають доступ до відповідних ресурсів.

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок про необхідність реалізації довгострокової програми впровадження інноваційних технологій, як невід'ємної частини програми розвитку туристичної галузі Запорізької області в Україні в цілому. В програмному плані заходи можна об'єднати у три групи: розвиток інформаційної інфраструктури (організація зовнішніх каналів зв'язку, представницької діяльності, підключення до глобальних дистриб'юторних мереж, туристичних і довідникових серверів та порталів); впровадження автоматизованих інформаційно-аналітичних систем і технологій (автоматизація моніторингу, аналізу і планування туристичної діяльності, організація мережних баз даних і довідникових систем електронного маркетингу і бронювання послуг; автоматизованих

систем управління); інформаційно-рекламна діяльність (у глобальних інформаційних мережах, на міжнародних серверах і порталах).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабарицька В. К. Організація туризму / В. К. Бабарицька, О. О. Любіцева. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 1998. – 82 с.
2. Гайдук А. Б. Процеси глобалізації та концентрації як фактор розвитку європейського та світового туристичних господарств / А. Б. Гайдук // Регіональна економіка. – 2003. – № 1. – С. 227–233.
3. Стеченко Д. М. Інноваційні форми регіонального розвитку / Д. М. Стеченко. – К.: Вид-во «Вища школа», 2002. – 254 с.
4. Харічков С. К. Регіональна парадигма цільової програми розвитку рекреації та туризму / С. К. Харічков // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2011. – № 2. – С. 221–230.
5. Швець І. Ю. Стимулирование инвестиционной деятельности, как условие развития туристического кластера / И. Ю. Швець // Вісник Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Збірник наукових праць. Тематичний випуск: Технічний прогрес і ефективність виробництва. – Харків: НТУ «ХПІ», 2010. – № 58. – С. 159–165.

ІСТОРИЧНА ДОСТОВІРНІСТЬ НА ПРИКЛАДІ ФІЛЬМУ «ГЛАДІАТОР» Р. СКОТТА

Щоб зрозуміти характер змін в історичних дослідженнях сьогодення, важливо визначити, що саме викликає дискусії серед дослідників. Так, наприклад, цікавим є питання необхідності дослідження достовірності історичних фактів у кінематографічному мистецтві. Зокрема, мова йде про історичні фільми, які найчастіше розуміють як ті, що з певною достовірністю намагаються відтворити минуле. Нерідко дискусії переходять у перерахування всляких ляпів, казусів і вульгарних помилок. Завідомо критична оцінка і апріорний скептицизм професіоналів привели до того, що дослідники зовсім відкидають фільми історичного жанру як предмет всебічного аналізу. А, отже, проблематично визначити, наскільки важливим є збереження історичної достовірності.

Розглянути дану проблему пропонуємо на прикладі знакового для даного жанру фільму Р. Скотта «Гладіатор», адже саме цей фільм став справжнім поштовхом для нового етапу розвитку даного жанру. Дана стрічка збрала величезні касові збори, які склали біля 457 млн доларів, і заслужено отримала п'ять премій «Оскар» [1, 9].

Титри фільму повідомляють глядачу про час і місце дії – 180 рік нової ери і хронологічно охоплюють кінець правління римського імператора Марка Аврелія, а також 12-річне правління його сина Коммода. Важливо, що головний герой, генерал Максимус – повністю вигаданий персонаж, у якого немає ні історичного, ні фольклорного прототипу.

Проблема виникає із назвою старших офіцерських чинів римських легіонів, які носили назву легатів легіону або пріміпілатов, а не генералів як стверджує фільм [4, 169].

Марк Аврелій дійсно помер в 180 році нової ери у військовому таборі, однак, причиною його смерті була чума, яка наздогнала римлян під час походу проти варварів, а зовсім не підступи Коммода, що бажає всупереч волі батька отримати владу [1, 9]. Коммод же насправді вже кілька років був співправителем батька: в 177 році він отримав титул Августа [3, 234].

Коммод був першим з римських імператорів, хто заради розваги регулярно брав участь в гладіаторських боях, але він не був убитий на арені, вийшовши на бій, щоб розквитатися з ворогом – останнє є вигадкою [5, 218]. Поєдинки, в яких імператор Коммод брав участь, були абсолютно безпечні для імператорської особи. Під час таких боїв з дикими тваринами для безпеки імператора використовувалася огорожа, через яку він міг метати спис, не побоюючись за своє життя і здоров'я.

До того ж, вбивства гладіаторів були не надто поширеним явищем. Частіше бій тривав до появи першої крові. Це було пов'язано з тим, що навчання професійного бійця тривало довго, недешево обходилося його утримання, і для вбивств на арені використовувалися не професійні бійці, яким показали головного героя у фільмі, а засуджені до смертної кари (грегарі) [2, 54].

Для боїв з тваринами використовувалася категорія бійців, бестіарії і венатори, яких навчали в спеціалізованих гладіаторських школах [2, 61]. У фільмі ця спеціалізація не прослідковується. Так, головний герой бореться то зі своїми побратимами по зброї, то з жінками-гладіатрисами, то з тигром [1, 9–10].

Необхідно пам'ятати про те, що на абсолютно достовірну репрезентацію минулого не претендують навіть академічні дослідження, тому можна лише говорити про умовну достовірність історичних фільмів, розуміючи під цим повагу до доведених вченими положень, відмову від навмисного спотворення фактів і конструювання альтернативної реальності.

Наприклад, любов імператора Коммода до різного роду видовищ і гладіаторських боїв, зокрема дійсно зображена у фільмі з граничною наочністю. Імператор витрачав на бої величезні кошти. Фільм також згадує голод, що лютував в країні (як наслідок неймовірної марнотратства Коммода при організації гладіаторських ігор) і епідемію чуми. Крім того, у імператора дійсно були конфлікти з сенатом – він обмежував права сенаторів і переслідував їх.

Чимала кількість професійних істориків і культурологів всерйоз турбується, що вільне кінематографічне трактування історії може сприйматися аудиторією, немов перевірені факти, і таким же чином засвоюватися, формуючи спотворену історичну свідомість і неправдиву культурну пам'ять.

Власне, історична достовірність в кіно вельми умовна, бо у будь-якого конфлікту, який береться за основу сюжету фільму є як мінімум дві сторони з двома протилежними поглядами на події – і в будь-якому випадку творцям доводиться робити вибір, чию версію подій вони будуть демонструвати глядачам. Звичайно, бувають роботи витримані в стилі «погляд зі сторони», але все одно вони як правило ґрунтуються на історіях і книгах очевидців подій, а тому і вони упереджені. Що ж можна порадити сценаристам в такому випадку задля досягнення компромісу з істориками?

По-перше, зробити так, аби герої не повинні порушувати закони часу. Вони не мають все ж таки використовувати не приманну тому часу мову, назви чинів, посад і так далі. Наприклад, написання оголошень про гладіаторські бої в аналізованому нами фільмі мало б відбуватись на стінах, а не на папері.

По-друге, реквізит й антураж епохи можуть бути умовним, але тільки якщо на них не зосереджено увагу. Сідла і стремена не відповідають історичній епосі, тому що були винайдені набагато пізніше, ця неточність дуже сильно впадає у вічі.

По-третє, якщо ми покажемо реальних історичних персонажів, можемо спрощувати, змінювати, але не можна спотворювати історичну дійсність. Прикладом може слугувати смерть імператора Коммода на арені. Насправді Коммода задушив раб Нарцис. Сталося це в результаті змови імператорської коханки і начальника охорони, які в фільмі не фігурують взагалі.

Тим не менш, критичне ставлення до історичного жанру не означає, що він має бути відкинений для дослідження істориками. Художній фільм сам по собі є джерелом, що відбиває ставлення окремих людей, держави чи суспільства до епохи або до історичних постатей. Історики ж мають змогу оцінити достовірність стрічки та вказати на її огріхи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горончаровский В. Арена и кровь: Римские гладиаторы между жизнью и смертью [Текст] / В. А. Горончаровский. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2009. – 256 с.
2. Горончаровский В. Римские гладиаторы: жизнь на грани смерти [Текст] / В. А. Горончаровский. – М.: Ломоносовъ, 2015. – 200 с.
3. Кузицин В. История Древнего Рима [Текст] / В. И. Кузицин. – М.: Высшая школа, 1982. – 336 с.
4. Махлаюк А. Армия Римской Империи. Очерки традиций и ментальности: монография [Текст] / А. Махлаюк. – Н. Новгород: ННГУ, 2000. – 235 с.
5. Федорова Е. Императорский Рим в лицах [Текст] / Е. В. Федорова. – Смоленск: Инга, 1995. – 416 с.

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ КИРИЛО-МЕФОДІЇВСЬКОГО ПРАВОСЛАВНОГО БРАТСТВА В ОСТРОЗІ У ДР. ПОЛ. ХІХ СТ.

У Волинській губернії упродовж ХІХ ст. починають виникати православні церковні братства, які стали на захист Православної церкви та віри. Серед таких братств, які виступили за зміцнення православ'я на цих теренах, слід виділити Острозьке Кирило-Мефодіївське братство, засноване графинєю А. Блудовою 2 березня 1865 року. Воно розпочало свою діяльність після затвердження статуту архієпископом Волинським і Житомирським Антонієм. Головною метою його діяльності було «принести належну данину пам'яті наших першовчителів святих – Кирила і Мефодія – через постійну молитву, восхвалення і подяку в церкві, присвячені їхній пам'яті, і через посильні зусилля наслідувати – їхню діяльність розповсюдженням християнської просвіти, виявлення братської любові – любові до ближніх, а також продовжувати їх невтомні труди – у терпінні і постійності в служінні православної церкві» [8, 5].

У статуті братства фіксувалося, що воно складалося з засновниці, співзасновників, благодійників, старших братчиків, місцевих братчиків та сестер, кожен з яких виконував свої обов'язки [2, 6]. Оскільки Кирило-Мефодіївське братство було церковним, то кошти воно отримувало завдяки добровільним пожертвуванням та обов'язковим благодійним внескам його членів.

Управління справами братства поділялося на центральне, яке знаходилося в Санкт-Петербурі, і місцеве – в м. Острозі. Головний обов'язок цих органів управління полягав у підкуванні про заклади братства, направленні та розвитку їх діяльності, накопиченні коштів і найбільш доцільному використанні їх відповідно до завдань братства [8, 923].

В своїй діяльності братство керувалося наступними завданнями: побудова домової церкви на честь Кирила й Мефодія, лазарету, братської школи, вищого училища для дівчат та бібліотеки [1, 49–55].

Втілюючи в життя бажання Д. Н. Блудова, який «був особливо стурбований справою, яку він вважав самою важливою для Росії, а саме: народною освітою, першопочатковими училищами по усій Росії та жіночим вихованням в Західноруському краї» [5, 350], братство заснувало жіноче графа Д. М. Блудова училище. Воно знаходилося на утриманні братства, а частково підтримувалося на кошти з державної казни. Училище перебувало у відомстві Міністерства народної освіти і в безпосередньому підпорядкуванні Київського учбового округу. Для дівчат із малозабезпечених сімей виділялися благодійні стипендії як від державних установ, так і від приватних осіб. Прийом на навчання здійснювався відповідно до програми училища, затвердженої Міністерством освіти [1, 41–42].

На навчання приймали дівчат з різних верств населення виключно православного віросповідання віком від 6 до 15 років – до першого класу та від 18–20 років – до вищих двох класів. Училище мало три дворічних класи і четвертий однорічний. Семирічне навчання прирівнювалося до освіти жіночих гімназій. При училищі працювала школа грамотності Кирило-Мефодіївського братства, яка служила для підготовки учениць до вступу в жіноче графа Блудова училище [3, 119].

Училище було закритим духовним закладом, в якому дозволялося навчати учениць, які приходили на заняття з міста [4, 151]. Слід відзначити також, що кількість місць у цьому закладі була обмеженою, не всі дівчата навіть православного віросповідання мали змогу навчатися в ньому.

Під час навчання викладалися такі предмети: закон Божий, слов'янська мова, російська мова, словесність, коротка історія літератури, географія, історія загальна, історія російська, фізика (лише її елементарні поняття), французька мова, правопис, педагогіка, рукоділля, музика і співи (переважно церковні). Крім того, ученицям старшого класу було дозволено практикувати свої педагогічні вміння, викладаючи в братській школі [1, 42].

Представники братства брали безпосередню участь в управлінні справами училища. Так, при училищі графа Блудова діяли опікунська рада і господарче управління. Опікунська рада складалася з директора Острозької чоловічої прогімназії, «начальниці» училища, наставниць, викладачів, а також із двох представників від Св. Кирило-Мефодіївського братства [7, 4].

Братство проводило освітню роботу і в сусідніх околицях Острога, так у 1869 р. воно відкрило училище в с. Міклаші та братську школу для хлопців у с. Бриків Острозького повіту. Училище в с. Міклаші за своїм типом було церковно-приходським училищем і у ньому викладали Закон Божий, грамоту, письмо, арифметику, слов'янську мову, ремесла.

Погоджуємося із твердженням Тимочко І., що на навчання до Мікласької школи приймали біля сорока учнів (віком від 9 до 13 років). Курс навчання складався з таких предметів: Закон Божий, слов'янська мова, читання, письмо, арифметика і ремесло. Крім того, проводилося навчання теслярського ремесла: «чорно-столярне, обручне й повозницьке». Вид ремесла змінювався, враховуючи потреби селян: теслярське змінювалося ковальським, дали навчали кравецької справи, або вмінню шити взуття [7, 5].

Під час організації навчально-виховного процесу в цих закладах використовували спільну для Св. Кирило-Мефодіївського училища програму, яка відрізнялася лише тим, що для учениць «старшого класу» Острозької школи курс навчання був укладений у більшому обсязі і з більшою кількістю предметів [6, 59].

Отже, Кирило-Мефодіївського братство виникло завдяки активній участі представників української громадськості та значної частини православного духовенства міста Острога. Графиня А. Блудова, як засновниця братства, доклала чимало зусиль для реалізації головних завдань, намічених братством в напрямі просвіти. Заснування жіночого училища графа Блудова, відкриття школи в с. Міклаші та братської школи у с. Бриків стало одним з головних напрямів освітньої діяльності братства та сприяло підвищенню освіченості населення Волинської губернії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Быков Н. Пятидесятилетие состоящего под Высочайшем Его покровительством Государя императора покровительством Острожского св. Кирилло-Мефодиевского православного церковного Братства 1865 – 1915 гг. Историческая записка. – СПб.: Типография В. Ф. Киришбаума, 1915. – Острозький державний історико-культурний заповідник. – 424 с. – КН-3927, VI К-646.
2. Графиня Антонина Дмитриевна Блудова и Кирилло-Мефодиевское Острожское братство. В память десятилетия со времени кончины основательницы / [под ред. И. П. Хрущова]. – СПб.: Типография В. В. Комарова, 1903. – 26 с.
3. Жуковська Л. Релігійно-просвітницька і благодійницька діяльність Острозького Кирило-Мефодіївського братства (1865 – 1930) / Л. Жуковська // Острозький краєзнавчий збірник. – Острого, 2010. – Випуск 4. – С. 118–123.

4. Костюк О. Ю. Развитие религиозной освіти на Волини (XIX – поч. XX ст.): [навчальний посібник з історії педагогіки] / О. Ю. Костюк. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2009. – 224 с.

5. Мысль графа Блудова объ устройстве женских училищ в западном крае // Подольские епархиальные ведомости. – 1864. – №. – Ч. неоффиц. – С. 350–355.

6. Острожское Св. Кирилло-Мефодиевское братство и его учреждения. – Острозький державний історико-культурний заповідник. – КН-3929, VI К-664.

7. Тимочко І. Організація та сприяння розвитку братських шкіл як один із напрямів просвітницько-громадської діяльності Острозького Кирило-Мефодіївського православного братства друга половина XIX – початок XX ст. / І. Тимочко. – Нова педагогічна думка. – 2011. – №4. – С. 3–6.

8. Устав Острожского Св. Кирилло-Мефодиевского Братства // Волинские епархиальные ведомости. – 1893. – №34. – Ч. оффиц. – С. 921–926.

Роман БІЛОСТЕГНЮК
(Київ, Україна)

ПРИНЦИПИ ПРАВА І ЗАКОННОСТІ В НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ АКТАХ ВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Право Європейського Союзу – це особлива правова система, норми якої на законодавчому рівні регулюють суспільні відносини, відносини суб'єктів права, що склались у ході інтеграційних процесів на національному і міжнародному рівнях між країнами – членами Європейського Союзу.

Принцип верховенства права ЄС – це норми правової системи, що мають ширшу юридичну силу в зіставленні з юридичними нормами держав-членів.

Сучасне пояснення принципів законності – це частина більш загального принципу, яким встановлюються вимоги до всієї сукупності правових норм. Принцип верховенства права ЄС має основоположне значення. Вибір саме цього принципу відповідає загальноєвропейським вимогам з визнання, утвердження і забезпечення реалізації принципу верховенства права, відображених у законодавстві членів Європейської Спільноти [1].

У країнах ЄС принципи верховенства права і законності закріплені у конституціях в сучасному розумінні, в модифікованому значенні – з використанням лише термінологічних положень правової доктрини [2]. Разом із закріпленими у національних основних законах ці принципи широко застосовуються і в міжнародно-правовій практиці. Вимоги до дотримання принципів верховенства права і законності затверджені в багатьох міжнародних договорах, угодах, деклараціях і хартіях та нормативно-правових документах європейських регіональних організаціях.

Наприклад, в Об'єднаній Європі запроваджено верховенство права ЄС: «Принципи права ЄС розділяються на функціональні і загальні. До функціональних принципів належать принцип верховенства права ЄС і принцип прямої дії права ЄС. Принцип верховенства права ЄС означає пріоритет норм права ЄС над нормами національного законодавства держав-членів, норми національного права держав-членів не повинні суперечити нормам права ЄС» [3]. Це може відбуватись у випадку наявності розбіжностей між загальними нормами права ЄС і нормами національного права, суперечностей у тлумаченні норм внутрішньодержавного права до норм права ЄС та ін.

Як засадничий закріплено принцип верховенства права і в регіональних організаціях ЄС – основоположний до правових систем як цих організацій, так і правових систем держав – членів регіональних міжнародних організацій [3].

У «Договорі про Європейський Союз» за основу правопорядку в ЄС взяті фундаментальні принципи – «свободи, демократії, поваги прав людини і основних свобод, а також верховенства права» [4].

Як наголошують дослідники, новацію права ЄС, відповідно до якої закріплюється новий принцип – «верховенство права ЄС» [2]. Принципи ЄС – верховенства європейського права, прямої дії права ЄС, інтегрованості норм європейського права у національні правові системи держав-членів, принцип юрисдикційного захисту європейського права дослідники виділяють як найбільш важливі кваліфікаційні ознаки європейського права [2].

Для європейських країн характерно високий авторитет принципів верховенства права і законності для всіх членів ЄС. Вимоги до дотримання принципів верховенства права і законності затверджені у Преамбулі Ради Європи [5] і у ст. 3 Статуту РЄ [6], що всі члени Ради визнають принципи верховенства права і законності.

Застосування принципів верховенства права і законності визнано й поширено в багатьох юрисдикційних джерелах Ради Європи. Таким чином, всі держави – члени ЄС застосовують на практиці базові принципи верховенства права і законності: кожен громадянин чи кожна фізична або юридична особа являють собою суб'єкт права, кожна особа зобов'язана знати свої права і обов'язки за законодавством ЄС, а дотримання закону кожною особою можливе лише за умови контролю з боку суддів і судової системи як національної, так і загальноєвропейської. Рішення суддів є обов'язковими для всіх суб'єктів права [3].

Принципи ЄС – це основа правової системи Європейської Спільноти, які визначають зміст правотворчої, правозастосовної і правоохоронної діяльності ЄС і держав-членів. Це загальні принципи міжнародного права та загальні правові принципи, що поділяються і дотримуються всіма державами – членами ЄС. Юридичною підставою включення принципів права до правової системи ЄС є установчі договори Європейського Союзу.

Таким чином, принципи верховенства права і законності слід розглядати як правові принципи, сучасне трактування яких сформувалось під впливом глобалізаційних, міжнародних і європейських інтеграційних процесів.

Принципи верховенства права і законності за змістом є поєднанням ряду вимог, які й різняться за нормативно-правовими формами у національних законодавствах, однак покликані забезпечувати і захищати права та свободи, законні інтереси людини і громадянина у суспільстві та у стосунках з державними органами влади всіх рівнів, гарантувати рівність перед законом усіх суб'єктів права і дотримуватись принципу законності в системі актів законодавства країн – членів ЄС, передбачуваність законів і дій державних органів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Принцип Rule of Law: Резолюція 1594 (2007) / Парламентская Ассамблея [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.coe.int/t/r/parliamentary_assembly/\[russian_documents\]/\[2007\]](http://www.coe.int/t/r/parliamentary_assembly/[russian_documents]/[2007]).
2. Європейські погляди на принцип верховенства права [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://legalweekly.com.ua/index.php?>
3. Право ЄС [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://euinfo.tut.su/pravo.htm>
4. Договір о Европейском Союзе от 7 февраля 1992 года, Маастрихт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_029

5. Преамбула Ради Європи / Офіс Ради Європи в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.coe.int/uk/web/kyiv>

6. Статут Ради Європи від 5 травня 1949 р., м. Лондон [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_001

Ірина БУЧКОВСЬКА
(Дрогобич, Україна)

ПОБУТ ПІДПІЛЬНИКІВ КОЛОМИЙСЬКОЇ ОКРУГИ (1945 – 1952)

Із закінченням Другої Світової війни бойові дії та діяльність ОУН та УПА за соборну суверенну Україну продовжувались. Боротьба на території Коломиїщини мала свої особливості, що полягало у природно-географічному розташуванні округи, де значна частина території гірською та покритою лісами. У Коломиї безпосередньо були розміщені значні військові сили, оскільки це місто було великим транспортним вузлом.

Коломиїський 21 відтинок був одним з п'яти тактичних відтинків IV Воєнної Округи «Говерля», що належала до УПА-Захід. Очолювали Коломиїський – 21 тактичний відтинок «Гуцульщина» командири – поручник Микола Яворський – «Козак» у 1944 – 1946 роках, а відтак у 1946–1949 – сотник Петро Мельник – «Хмара-1». До його складу входили сотні, які в документації УПА мали порядкові числа 58-68. Протягом 1946 – 1947 років у Коломиїському районі особливо активно діяла сотня «Сурма» (відділ ч. 58) під командуванням поручника Юрія Долішняка – «Білого» [2, 38].

З червня 1946 відбувається перехід до нової тактики – проведення засідок, диверсійних акцій та агітаційної роботи, що зумовило те, що велика кількість людей змушена була йти в підпілля – різко збільшилось число викопаних криївок і схронів. Будівництво схронів забирало багато часу і зусиль. Побут у схронах був важкий фізично і психологічно [4, 32]. Кожна криївка чимось відрізнялася, мала свої особливості. Намагались облаштувати її так, аби всередині була вода. Воду підводили по-різному, залежно від рельєфу. Іноді невелике джерельце мали просто в приміщенні. Відводили воду якомога далі, щоб більшовики не виявили. Криївки бути також достатньо глибокі, бо більшовики виявляли їх з допомогою металевих спиць. Зверху насипався товстий шар землі. З криївок виходили у випадках крайньої потреби. Спали стрільці в благеньких колибах, накритих гілками смереки. Біля колиб цілу ніч горіли ватри. Військова муштра давалася легко. Фізичних труднощів ніхто не боявся [1, 296]. Такі умови викликані зміною тактики в свою чергу позбавляли збройні формування свободи пересування, втрачались бази стаціонування і можливість поповнювати припаси в селах, ускладнювалися зв'язок і розвідка, загострилась проблема безпеки учасників бойових відділів і боївок [4, 32].

Сигнал чергового по табору «Рання зоря!» піднімав молодих стрільців на ноги. Молились, одягались, чистили взуття, приводили в порядок одяг. «Отче наш» проводив черговий. Бунчужний перевіряв стрільців. Частенько навідувався сотенний. Рій за роєм, чоту за чотою, командири оглядали кожного. Потім снідали й приступали до занять. Теоретичні заняття, наприклад «Польова служба», сотня проводила в повному складі [1, 29]. У криївках активно займалися розробкою плану дій пропаганди, зокрема, за спогадами М. Андрусика, друкувалися листівки, відозви, газета «За волю», оформленням якої займався дуже здібний хлопець «Сизий», випускник Коломиїської гімназії. Статті до газети писав «Самбірський», проте основну роботу вів провідник «Грім». Така діяльність здійснювалась практично завжди [1, 213].

На сніданок і вечерю стрільці отримували по дві солодкі грудки до чаю та ячмінної кави. М'яса було доволі, хліба й картоплі – значно менше [1, 213].

Архівні документи підтверджують видачу командирами та співробітниками господарських відділів загонів УПА спеціальних списків (запобігувань), в яких чітко фіксувався рівень матеріальних потреб українських повстанців. Це накладало певні зобов'язання на селян [5]. Селяни допомагали оскільки, кожна ж родина мала в сотнях рідних. Хліб умудрялися привозити з рівнинних польових районів. У Космачі спорудили велику піч для випікання хліба. Їжу стрільцям готували в містких казанах [1, 131]. Окрім внутрішніх ресурсів, які часто були недоступними під час важких і довготривалих рейдів, джерелами для поповнення продовольчих та військових запасів УПА виступали бойові трофеї. В умовах важких боїв і переслідувань з боку каральних військ повстанцям доводилося часто голодувати, не маючи протягом кількох тижнів що їсти [5]. Кожен старався носити невеликий запас їжі – сухий пайок. З їжею було все найнеобхідніше – ложка, бритва, зубна щітка [1, 131].

Щодо санітарного стану, то в загальному на території Коломиїщини були випадки плямистого тифу. Епідемія не мала масового характеру на 1947 рік, але це було цілком можливе у зв'язку з різними формами голоду [3, 78].

Отже, продовжуючи вести боротьбу за Українську незалежність учасники ОУН та УПА вдосконалювали побутові умови підпілля. У зв'язку з переходом до нової тактики з червня 1946 року збільшилась кількість криївок і схронів. Це вимагало розроблення чіткої системи створення побутових умов. Учасникам українського повстанського руху завжди загрожувала небезпека та смерть, але елементарні побутові потреби ніколи не були на останньому місці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак М. Брати Грому / М. Андрусак. – Коломия: Видавничо-поліграфічне товариство «Вік», 2005. – 830 с.
2. Дем'ян Г. Гуцульщина у визвольній боротьбі ОУН і УПА / Г. Дем'ян // Визвольний шлях. – 2000. – №4. – С. 38.
3. Літопис УПА. Нова серія. Т. 25. Коломиїська округа ОУН: Документи і матеріали 1945 – 1952 / [упоряд. Михайло Романюк]. – Київ; Торонто: Видавництво Літопис УПА, 2015. – С. 78.
4. Русначенко А. М. Народ збурений: Нац.-виз. рух в Україні й нац. рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940 – 50-х рр. / А. М. Русначенко. – К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2002. – С. 32.
5. Територія терору. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://territoryterror.org.ua/uk/publications/details/?newsid=256>

Анна ВОЛОБУЄВА
(Миколаїв, Україна)

МОЛОДІЖНІ РУХИ ХХ СТОЛІТТЯ У США: ВАЖІЛЬ СУЧАСНОЇ ПОЛІТИКИ

Історія США знає чимало явищ, названих згодом унікальними, неповторними і не мають аналогів. На наш погляд, всі ці епітети точно підходять до потужного і безпрецедентного американського феномену ХХ століття – молодіжного протестного руху другої половини 1950-х – першої половини 1970-х років. Ледве виникнувши, він одразу ж привернув до себе увагу вітчизняних і зарубіжних соціологів, письменників, філософів, публіцистів. [1].

Так, наприклад, З. Бжезинський в своїй праці «Велика шахівниця», говорячи про чотири компоненти американського панування у світі, поряд з військовою, економічною, науково-технічною складовими виділяє культуру. Зокрема, він пише: «...в галузі культури, незважаючи на її деяку примітивність, Америка користується привабливістю, особливо серед молоді всього світу. Культурна перевага є недооціненим аспектом американської глобальної могутності. Що б не думали про її естетичну цінність, американська масова культура має магнетичну привабливість, особливо для молоді в усьому світі. Її привабливість, ймовірно, бере свій початок в життєлюбній якості життя, яку вона пропагує, але її привабливість в усьому світі незаперечна» [2].

Згадаймо Джозефа Ная, який розділяє силу Америки на дві великі складових: т.зв. «Жорстку силу» («hard power») і «м'яку силу» («soft power») [3]. Під «жорсткою силою» Дж. Най має на увазі сукупну політичну, економічну і фінансову міць США, а під «м'якою» – все що стосується сфери культури і ідеології. Саме «м'які» інструменти сили і впливу стають все більш важливими в світовій політиці. До цих інструментів безпосередньо відносяться розглянуті в цій статті молодіжні субкультури США.

Одним з перших помітних проявів політичної активності студентів в 50-ті рр. були виступи за громадянські свободи – свободу слова, організації, зборів і т.д. Такі кампанії протесту були помітні в Каліфорнійському університеті, в вищих навчальних закладах штатів Іллінойс, Нью-Йорк, Оклахома, Міннесота, в ряді інших університетів і коледжів. Виступи за громадянські свободи включали також протест проти дій адміністрації навчальних закладів, що забороняли діяльність студентських організацій лівого спрямування, виступи перед студентами громадських діячів, відомих прогресивними поглядами. Хоча такий протест мав локальний характер, проявлявся в основному в зборі підписів під петиціями, виданні публікації в підтримку конституційних прав і академічних свобод, з'явилися передумови об'єднання зусиль студентів різних навчальних закладів, переходу до активних дій. Створена ще в 1951 р. «Американська асоціація університетських студентів за академічну свободу» до кінця десятиліття розширила свою діяльність, встановивши зв'язки з багатьма іншими студентськими групами. У Каліфорнійському університеті в Берклі був створений Студентський союз за громадянські свободи, який поширив свою діяльність на інші навчальні заклади штату і зумів провести кілька представницьких конференцій. Встановлювалися зв'язки студентських груп з іншими організаціями, котрі виступали проти обмеження демократичних прав і свобод, зокрема з «Американським союзом за громадянські свободи» [2].

В кінці 50-х рр. головним об'єктом, проти якого був спрямований протест всіх цих груп і організацій, стала комісія з розслідування антиамериканської діяльності палати представників. Її діяльність сприймалася як символ маккартизму, уособлення тієї загрози, яку несло посилення реакції. Кульмінацією, численних виступів з вимогами заборонити діяльність цієї комісії стала демонстрація в Сан-Франциско в травні 1960 р. 8 тис. студентів, які зібралися з різних університетів і коледжів Каліфорнії, зірвали засідання комісії. Для розгону демонстрації викликали поліцію, понад 60 студентів було заарештовано, чимало кого побили. Бурхливий спалах народжуваності в 50-х роках призвів до того, що в Сполучених Штатах сформувалося численне покоління молоді, яке досягло зрілості в 60–70-х роках ХХ століття, виявивши найвищу за всю історію країни політичну активність. У період 60–80-х років молодіжний рух США характеризувався масовістю, а також наявністю суперечливих тенденцій в настроях його учасників. До середини 70-х років провідні позиції серед молодіжних організацій займали Національна федерація молодих республіканців («НФМР»), яка налічувала

300 тис. чоловік, «Молоді американці за свободу», в рядах якої знаходилося 90 тис. членів; Інститут міжуніверситетських досліджень («ІМУД»), який об'єднував 700 організацій, в діяльності яких брали участь 30 – 35 тис. студентів і молодих викладачів [1]. Прогресивність молодшої частини американської молоді отримала яскравий прояв у тому, що, напевно, не було жодної нагальної проблеми життя країни, щодо якої молодь не сформулювала б своєї публічної позиції, організуючи мітинги, конференції, створюючи об'єднання і гуртки. [3]. Результатом діяльності різного роду реформаторських груп і об'єднань іноді ставало створення прогресивних виборчих коаліцій, які висували своїх кандидатів до місцевих органів влади. Як правило, такі коаліції досягали успіху в містах зі значною часткою студентства серед населення. У 70-ті роки студенти повели активну боротьбу за скасування цензу осілості, що не давали їм можливості брати участь у виборах. Був створений ряд студентських об'єднань, які виступали за зміну законів про вибори для студентів, діяв «Національний рух студентів-виборців». В результаті цієї боротьби в 26 штатах вдалося домогтися скасування обмежень для студентів.

Підсумки молодіжного руху в США другої половини 1950-х – першої половини 1970-х років не були однозначними. З одного боку, молодь домоглася виконання частини своїх вимог: була скасована сегрегація, припинена війна у В'єтнамі, розширені функції і повноваження студентського самоврядування у вищих навчальних закладах країни. З іншого боку, і расова проблема, і антивоснна боротьба служили проявом загальноамериканського протесту, і говорити про те, що отримані результати є заслугою виключно молоді, не зовсім вірно. У міру затихання молодіжного протесту руху бунтарі ставали його колишніми учасниками. Деякі з них пішли на завжди, загинувши в боротьбі за расову рівність, за припинення в'єтнамської війни [5].

Інші зруйнували себе за допомогою наркотиків або суворої умов сектантського життя. Ті ж, хто залишився, прилаштувалися в систему, але вони зовсім не перетворилися в її бездушні, відчужені «гвинтики». Ці люди володіли унікальним протестним досвідом, який, хотіли вони того чи ні, привів до зрушень в світогляді покоління 1960-х і вплинув на подальше політичне, культурне та соціальне життя США. У галузі культури завдяки молодим бунтарям стався переворот, в результаті якого з'явилися і стали нормою нові музичні стилі (психоделічний рок), літературні прийоми (вживання жаргонної лексики), нові види мистецтва (поп-арт) [5].

У соціальній сфері молодіжний протестний рух другої половини 1950-х – першої половини 1970-х років дав поштовх до розгортання руху жінок, національних і сексуальних меншин.

Але у протестах молоді були і негативні сторони, наслідки яких виявилися незворотними. В першу чергу це відноситься до широкого поширення вживання наркотичних засобів.

Проте, безперечним є той факт, що молодіжний протестний рух другої половини 1950-х – першої половини 1970-х років являв собою унікальне за своєю природою явище в соціально-політичній і культурній історії США [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бжезинский З. Великая шахматная доска / З. Бжезинский. – М.: «Международные отношения», 2000. – С. 36–38.
2. Молодіжний рух в США // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kursoviks.com.ua/student/article_post/molodezhnoe-dvizhenie-v-ssha [02.02.2015]
3. Тимошенко А. Г. Молодежное движение в США: история и современные проблемы / А. Г. Тимошенко, Е. И. Косенко. – Томск, 1988. – 179 с.

4. Щепанская Т. Б. Традиции городских субкультур / Т. Б. Щепанская // Современный городской фольклор. – М.: РГГУ, 2003. – С. 27–31.

5. Joseph S. Nye. Bound to Lead: The Changing Nature of American Power / S. Joseph. – New York, 1990. – P. 31–33, 191–195.

Галина ГРИЦЕНКО
(Дрогобич, Україна)

УКРАЇНІСТИЧНІ ЗАЦІКАВЛЕННЯ ЯКУБА КОЛАСА

Першим, хто глибоко розкрив важливі аспекти тісних взаємин українського й білоруського народів, зокрема Т. Шевченка з Білоруссю, був Якуб Колас (справжнє ім'я Константин Міцкевич, 1882 – 1956). Білоруський поет любив Україну як «вроджений українець», цікавився її історією та культурними досягненнями. Сама проблема не перестає бути актуальною, оскільки, дослідження взаємозв'язків Я. Коласа з українською літературою може послужити, зважаючи на нинішні реалії, прикладом поваги до культурних цінностей інших народів, плідності творчих комунікацій, позитивно вплинути на сучасний літературний процес, стати спонукальним поштовхом до розширення добросусідських білорусько-українських контактів.

Рання творчість Я. Коласа формувалася під впливом масового революційного руху: він поетизував працю селянина, віру у відродження рідного краю, закликав до національної гідності. Поет був продовжувачем шевченківських традицій у білоруській літературі часто посиляючись при цьому на власну й свого друга Янки Купали творчість. Якщо Т. Шевченко змальовував тяжке життя селянства в умовах панщини, то Я. Колас відтворював у своїх поезіях схоже гірке життя в епоху імперіалізму. Услід за великим Кобзарем Я. Колас міг з повним правом сказати: «Історія мого життя складає частину історії моєї Батьківщини» [2, 64–65].

Я. Купала вважав Т. Шевченка вільнолюбивим поетом, великим піснярем, а Я. Колас – непохитним борцем за народну справу, геніальним кобзарем українського народу. Поезія Т. Шевченка знайшла глибокий відгук у творчості Я. Коласа. У 1910 р. в Петербурзі вийшла його читанка «Другое чытанне для дзяцей беларусаў», яка закінчується словами Шевченка: «Учітеся, брати мої, думайте, читайте, і чужому научайтесь, й свого не цурайтесь...» [5, 110].

За спостереженнями Я. Коласа, багато народних білоруських пісень перегукуються з творами українського поета. Це – пісні рекрутські, про сирітську долю, чумацькі [1, 42–44]. Усна творчість білоруського народу своїми ідеями, мотивами, образами, а часто й формою, була дуже близькою не тільки до відповідних зразків українського фольклору, а й до поезії Т. Шевченка. Це дало підставу Я. Коласу порушити питання про вплив творчості Т. Шевченка на білоруську народну поезію.

Слід згадати про цінну розвідку Я. Коласа «Шевченко і білоруська поезія» [7, 75–76], яка була спробою дослідження ролі Кобзаря в розвитку білоруської поезії, вивченні українсько-білоруських літературних взаємин. Він у своїй статті навів паралелі із білоруськими піснями й поезією Кобзаря. Я. Колас писав, що «поезія Кобзаря витікала безпосередньо із живих криниць фольклору й особистого спостереження життя; глибоко революційна за змістом, щира й проста за формою, так палко сприймалася трудящими масами білоруського народу і знаходила живий відгук у його серці...» [8, 115].

Зміцненню літературних зв'язків двох слов'янських народів сприяли особисті знайомства між представниками української й білоруської творчої інтелігенції, ставши новою формою культурних взаємовідносин.

Я. Колас неодноразово приїжджав на Україну для участі в літературних святах. Перші його знайомства з українськими письменниками відбулися в 20-х роках: у листопаді 1925 р. із В. Сосюрою, коли той прибув на з'їзд білоруських письменників-«молодняківців»; у березні 1928 р. із С. Пилипенком, М. Рильським, П. Тичиною, коли білоруський поет прибув в Харків на святкування ювілею Т. Шевченка, в травні того ж року з В. Поліщуком, І. Куликом; у 1929 р. він був на ювілеї М. Коцюбинського у Вінниці [6, 66–68]. Значний інтерес викликали у Я. Коласа п'єси О. Корнійчука, творчість М. Рильського, О. Гончара і інших українських письменників, яким він у різний час дав високу оцінку.

Твори білоруського поета були широко відомі українським читачам. Правдиве зображення злиденного життя білоруського народу, заклик до революційної боротьби привернули увагу до поетичної творчості Я. Коласа багатьох українських письменників. Переклад творів з білоруської на українську мову потребував не лише бездоганного знання життя, культури, побуту, мов обох народів, а й великої майстерності та поетичної обдарованості.

Активним популяризатором білоруської літератури був відомий славіст В. Щурат. У часописі «Неділя» В. Щурат видав анотацію на першу поетичну збірку Я. Коласа «Пісні жальби» і переклади віршів «Скоро у полі забушує» і «Наша візьме». Вірші Я. Коласа були відомі в Україні не стільки у перекладах, скільки в оригіналах. Вони публікувалися в літературознавчих і критичних роботах, а також у періодичних виданнях, зокрема газеті «Наша ніва», що доходила і до українського читача» [3, 198–199].

Відтак, літературна діяльність Я. Коласа служила зміцненню міжнаціональної довіри, зростанню літературної взаємодії, сприятливо впливала на підйом національних культур, на плідний духовний розвиток двох народів, створювала міцну базу для подальшої співпраці. Історія переконує, що українську й білоруську літератури неможливо відмежувати одну від одної, що їх міжджерельна спільність взаємовигідна та перспективна.

Нові покоління білоруських та українських письменників на досвіді своїх попередників переконуються, що взаємна увага літератур сприяє успішному вираженню національної самодостатності й національних почуттів, значному розширенню читацької аудиторії, зростанню розуміння своєї нації іншими народами, що зрештою, позитивно відображається й на нормалізації міждержавних відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахрыменка П. Фальклорна-літаратурныя сувязі ўкраінскага і беларускага народаў / Павел Ахрыменка. – Мн.: Мастацкая літаратура, 1959. – 112 с.
2. Ахрыменка П. Тарас Шаўчэнка і Беларусь / Павел Ахрыменка. – Мн.: Вышэйшая школа, 1969. – 125 с.
3. Исторические корни дружбы и единения белорусского и украинского народов / [под ред. Кондуфор Ю. Ю.]. – К.: Научная мысль, 1978. – 235 с.
4. Ільїн О. Чому не з'явився білоруський «Кобзар» у середині XIX століття / Олександр Ільїн // Сіверянський літопис. – 2000. – № 2. – С. 160–162.
5. Колас Я. Другое чытанне для дзяцей беларусаў. [Факсім. выданне: Колас, Я. Другое чытанне для дзяцей беларусаў. – Пецярбург, 1910] / Якуб Колас. – Мн.: Юнацтва, 1998. – 112 с.

6. Колас Я. та Купала Я. і Україна. – Суми: В-во Сумського державного педагогічного інституту, 1982. – 81 с.

7. Ларчанка М. Тарас Шаўчэнка і Якуб Колас / Міхаіл Ларчанка // Матэрыялы першай навуковай канферэнцыі па вывучэнню беларуска-ўкраінскіх літаратурных і фальклорных сувязей / [рэд. кал.: П. П. Ахрыменка (адк. рэд.) і ін.]. – Гомель: Знание, 1969. – С. 75–79.

8. Шаладонова Ж. С. Духоўныя спектры агню: Тарас Шаўчэнка і беларуская літаратура пачатку XX ст. / Жанна Сяргеєўна Шаладонова. – Мн.: Беларус. Навука, 2009. – 193 с.

9. Шалата М. Два сонця білоруського письменства / Михайло Шалата // Жовтень. – 1982. – № 11. – С. 97–99.

Владислав ГЖЕЦУК

(Ченстохова, Польша; Ужгород, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Одним із визначальних факторів соціального, економічного та цивілізаційного розвитку держави є освіта. Відтак, система національної освіти перебуває в центрі уваги політичних партій, які нерідко відводять освітній проблематиці окреме місце в своїх програмах. Таким чином, освіта стала складовою державної політики, що зумовило її залежність і від політичних змін.

Освітню політику, яку реалізовує держава, можна охарактеризувати, власне, як діяльність, що спрямована на створення такої системи освіти, яка не суперечила б постульованим напрямкам розвитку економічного, політичного й соціального розвитку країни. У цьому зв'язку варто підкреслити, що на систему освіти впливають особливості соціальної структури, а також ті завдання, які формують освітні установи, різні соціальні групи, організації. Все це відбувається на тлі модернізації засобів масової інформації, змін у структурі кваліфікації і професійної мобільності. Соціальні трансформації, розвиток науки й техніки, у свою чергу, зумовлюють появу нових професій і робочих місць. Державна політика в галузі освіти є одним з напрямків соціальної політики, який охоплює загальні проблеми системи освіти, організації навчального процесу, методів навчання і виховання. Як слушно наголосили Казімеж Подоскі та Вітольд Турновецькі, доцільно увиразнювати наявність безпосереднього зв'язку системи освіти з політикою [3, 109].

Зв'язок політики в галузі освіти і соціальної політики виражається, зокрема, в таких аспектах, як проблеми зайнятості, демографії, подолання соціальної нерівності, покращення умов життя і рівня життя населення. Основна мета освітньої політики полягає у підвищенні якості освіти. У зв'язку з цим проводяться освітні реформи на основі міжнародного досвіду.

Сучасну державну політику Польщі в освітній сфері доцільно розглядати від середини 90-х рр. XX ст., коли набули чіткості устремління Польської Республіки стати членом Європейського Союзу. «Освітня політика Європейського Союзу, – аргументовано стверджує Магдалена Мазіньска, – є одним з напрямків політики Співтовариства, тобто таких починань, які, не втручаючись у справи, що залишаються виключно компетенцією держави-члена, повинні підтримувати всі дії, координовані на європейському рівні, а також заходи, що здійснюються в індивідуальному порядку в державах-членах, якщо вони служать досягненню

спільно прийнятої мети» [2, 5]. Саме в зазначений період відбулося впровадження найбільш істотних системних змін у польській освіті. Ці зміни охоплювали модифікацію системи освіти крізь призму втілення в життя структурних реформ. Ці реформи, в свою чергу, включали в себе введення нових ступенів освіти, типів шкіл, зовнішніх іспитів, підпорядкованість шкіл муніципальним органам влади.

Система освіти змушена відповідати викликам та проблемам сучасного світу. Про роль держави у цьому плані переконливо веде мову Чеслав Банах: «Держава визначає напрямки розвитку освіти, впливає на педагогічну аксіологію та концепцію освіти, окреслює основний зміст освіти, проводить відповідну політику професійної підготовки та працевлаштування вчителів, а також забезпечує основні матеріально-економічні та соціальні цінності, задля усупільнення школи та системи освіти» [1, 11]. З-поміж результатів освітньої політики в Польщі варто виокремити порушення монополії держави, приватизацію шкільництва та його комерціалізацію через впровадження ринкових механізмів у системі шкільної освіти.

Загалом реформа системи освіти, початок якої припадає на 90-ті рр. XX ст., стала одним із найважливіших завдань політичних перетворень і елементів освітньої політики урядів Республіки Польщі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Banach Cz. Polska szkoła i system edukacji. Przemiany i perspektywy / Czesław Banach. – Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 1997. – 185 s.
2. Mazińska M. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej / Magdalena Mazińska. –cWarszawa: WSiP S. A., 2004. – 68 s.
3. Podoski K. Polityka społeczna / K. Podoski, W. Turnowiecki. – Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2001. – 205 s.

Наталія ЄФІМЧУК
(Житомир, Україна)

РАДІО В ЖИТТІ СІЛЬСЬКИХ МЕШКАНЦІВ ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ

У повоєнний період радіофікації, як одному з найважливіших засобів політичного та ідеологічного виховання населення [5, 108], приділялась величезна увага. Основною ланкою цієї роботи були малопотужні і погано оснащені районні радіовузли.

За період війни радіомовлення зазнало чималих втрат. У червні 1945 р. радіомережа України становила «70 % довоєнної: діяло майже 450 радіовузлів і 485 тис. радіоточок» [4, 77], з них «82 тис. в селах». У 1950 р. їх кількість збільшилася в 4 рази («334,1 тис.» [6, 406]).

Відбудова зруйнованої мережі радіомовлення розпочалася в країні після звільнення її міст і сіл від німецько-фашистських окупантів і вважалася одним з найважливіших народногосподарських завдань. У післявоєнний час для цієї сфери кошти виділялися в достатній кількості. Радіо встановлювалося в громадських місцях: клубах, школах, сільрадах, конторах або в центрі села.

Водночас істотно збільшилися обсяг і час радіомовлення, який складав «13 год. 36 хв. на добу» [9, 129]. Радіомовлення велось українською і російською мовами. Функціонуючі під безпосередньою опікою обкомів КП(б)У обласні радіокомітети вели політичне і художнє мов-

лення, в якому «основна увага приділялася показу творчих сил і художньої самодіяльності» [7, 338].

Репертуар радіопередач, в основному, був одноманітний. В ефірі виступали «партійні та радянські робітники, передовики промисловості та сільського господарства, висвітлювалися трудові подвиги і культурно-політичне життя, трансливалися передачі на науково-освітні та природничі теми» [1, 238].

Серед програм, які транслиували лампові та детекторні радіоприймачі, найбільш до вподоби мешканцям села були передачі музично-пісенного характеру, записи драматичних творів та концертів художньої самодіяльності, які виконували своєрідну функцію психологічної релаксації, даючи змогу на певний час відволіктися від труднощів реального сільського життя.

Порівняно з довоєнним часом радіоприймальна мережа на Житомирщині збільшилась «на 163 %, кількість радіовузлів на 228 %, а їх потужність – на 460%» [4, 78]. Однак, кількість радіоточок в сільській місцевості не задовольняла потреб населення. План радіофікації сіл виконувався вкрай незадовільно. Станом на 1 травня 1950 р. тут діяло тільки «5 радіовузлів з 38 існуючих, тобто 13 % та 630 радіоточок з плану 8000 або 7,8 %» [3, 144–145] Частина радіовузлів не була забезпечена приміщеннями та не укомплектована штатом.

Відповідальність за налагодження і роботу радіовузлів та радіоточок в області несли районні контори зв'язку, які, в силу об'єктивних причин, не могли виконати план радіофікації сіл в повному обсязі, а «обласне управління зв'язку на чолі із завідуючим Зверєвим та начальником радіотрансляційної сітки Лаврушовим» [3, 146] погано контролювали та керували цією справою.

Вцілому, низький рівень технічної оснащеності та розгалуженість обласної радіомережі, яка встановлювалася у «радіусі 5 км від районних та міських радіовузлів» [2, 305], обмежував доступ сільських мешканців до радіо. У сім'ях колгоспників воно, як правило, залишалось великою рідкістю. «Масова радіофікація сільських осель почалася лише з 1953 р.» [8, 139].

Таким чином, у повоєнний період на Житомирщині здійснювалися активні заходи щодо радіофікації сіл. Однак, загальний рівень роботи не відповідав потребам, внаслідок чого більшість селян не мала змоги користуватися радіо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Житомирської області (далі Держархів Житомирської обл.) – Ф. 1150. – Оп. 2. – Спр. 53. – 293 арк.
2. Держархів Житомирської обл. – Ф. 1150. – Оп. 2. – Спр. 327. – 527 арк.
3. Держархів Житомирської обл. – Ф. 1150. – Оп. 2. – Спр. 488. – 301 арк.
4. Бокань В. А. Історія культури України / В. А. Бокань. – К.: Граніт, 1993. – Ч. 1. – 245 с.
5. Мальярчук О. М. Тоталітаризм проти західноукраїнського села: [монографія] / О. М. Мальярчук. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 228 с.
6. Мічуда В. В. Культурне будівництво на селі в перші післявоєнні роки (1945 – 1950 рр.) / В. В. Мічуда // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: зб. наук. статей. – К.: Інститут історії України НАН України, 2003. – Вип. 7 – С. 403–408.
7. Постанова Ради Міністрів УРСР від 28 грудня 1949 р. «Про заходи з поліпшення радіофікації Української РСР» // Культурне будівництво в Українській РСР: найважливіші рішення Комуністичної партії і Радянського уряду: [зб. докум.: в 2 т.]. – К., 1961. – Т. 2 (червень 1941 – 1960 рр.). – С. 238–239.

8. Рибак І. В. Соціально-побутова інфраструктура українського села 1921–1991 рр. / І. В. Рибак. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2000. – 304 с.

9. Шамрай О. Г. Радіофікація сіл Центральної України у повоєнні роки (1945 – 1950 рр.) [Електронний ресурс] / О. Г. Шамрай // Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: історичні науки. – 2008. – Т. 88. – Вип. 75. – С. 129–131. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdui_2008_88_75_26

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ДО ПРОБЛЕМИ АДМІНІСТРАТИВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-КАДРОВОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ КАРПАТСЬКОГО КРАЮ ОУН (1945 – 1954)

Питання адміністративно-територіальної та організаційно-кадрової характеристика Карпатського краю ОУН залишається предметом обговорення та дискусії дослідників. Оскільки наявні джерела, хоч і не дають точної відповіді, дозволяють адекватно охарактеризувати та визначити масштаби діяльності підпілля.

Першим важливим питанням є визначення територіальних масштабів на які поширював свою діяльність Карпатський край ОУН. Складність полягає у тому, що юрисдикція Карпатського краю ОУН поширювалася на територію, площа якої з роками зменшувалася в ході боротьби проти радянських силових органів. Однак використовуючи наявну інформацію та офіційні радянські статистичні дані щодо адміністративно-територіального поділу вдалося простежити динаміку зміни площі Карпатського краю ОУН у 1945 – 1954 рр. (див. таблиця 1). Так, найбільшими за площею надрайонами були Рахівський (3,8 тис. кв. км), Турківський (3,1 тис. кв. км у 1947 – 1949), Самбірський (2,6 тис. кв. км), Стрийський (2,5–2,7 тис. кв. км у 1945 – 1947), Дрогобицький (2,4–2,6 тис. кв. км у 1945 – 1947), Долинський (2,4 тис. кв. км у 1945 – 1948), Надвірнянський (2,2 тис. кв. км) і Косівський (2,1 тис. кв. км); найменшими – Журавнівський (0,6–0,9 тис. кв. км), Станиславівський (1 тис. кв. км), Товмацький (1 тис. кв. км), Калуський (1 тис. кв. км до 1948 р.), Городенківський (1,2 тис. кв. км) і Стрийський (1,3 тис. кв. км. після 1947 р.).

Таблиця 1

Площа краю та округ (тис. кв. км)

	1945	1947	1948	1950
Буковинська	4,9	4,4	4,4	4,4
Коломийська	4,7	8,5	8,5	8,5
Станиславівська	4,2	4,2	4,2	4,2
Калуська	4	5,8	4	4
Дрогобицька	7,7	8,7	8,7	7,7
Закарпатська	12,9	–	–	–
Карпатський край	38,4	31,6	29,8	28,8

Використовуючи уже згадані вище радянські статистичні дані щодо чисельності населення вдалося з'ясувати, що станом на кінець 1950 р. чисельність населення на території

Карпатського краю складала 2,2 млн осіб. Зокрема, на території Буковинської округи мешкали 458 тис. осіб, Коломийської – 547, Станиславівської – 376, Калуської – 241, Дрогобицької – 601. Сусідній Львівський край ОУН тоді ж охоплював територію з населенням 1,45 млн осіб. Станом на травень 1945 р. Карпатський край ОУН мав шість округ, 15 надрайонів, 60 районів; на літо 1947 р. – п'ять округ, 17 надрайонів, 59 районів; на літо 1949 р. – п'ять округ, 17 надрайонів, 57 районів; початок 1950 р. – п'ять округ, 16 надрайонів, 53 райони; початок 1951 р. – п'ять округ, 15 надрайонів, 51 район; початок 1952 р. – чотири округи, 10 надрайонів, 27 районів; початок 1953 р. – одна округа, три надрайони, два райони; початок 1954 р. – один надрайон, один район (див. таблиця 2, 3).

Таблиця 2

Кількість територіальних одиниць ОУН

Структурні одиниці	Роки									
	1945	1946	1947	1948	1949	1950	1951	1952	1953	1954
Округа	6	6	6	5	5	5	5	4	1	0
Надрайон	15	15	16	17	17	16	15	10	3	1
Район	60	58	59	59	57	53	51	27	2	1

Таблиця 3

Кількість керівних кадрів ОУН (крайовий і окружні проводи)

	1945	1946	1947	1948	1949	1950	1951	1952	1953	1954
Провідник	81	79	81	81	79	74	71	38	5	1
Орг.референт	41	39	36	33	28	24	15	6	1	0
Референт пропаганди	59	69	67	67	65	58	36	14	2	1
Референт СБ	78	78	78	78	71	68	54	22	2	0
Господарчий референт	65	63	42	27	15	4	0	0	0	0
Військовий референт	32	14	7	3	3	0	0	0	0	0
Референт УЧХ	59	47	25	15	6	2	0	0	0	0

Відповідно до записів П. Федуна, влітку 1949 р. діючими залишилися у Буковинській округі: три надрайони, 9 районів; Коломийській: три надрайони, 15 районів; Станиславівській: три надрайони, 12 районів; Калуській: три надрайони, 12 районів; Дрогобицькій: чотири надрайони, 16 районів [1, 150].

У 1951 – 1952 рр. були ліквідовані майже всі керівні члени крайового проводу, а також Буковинської, Коломийської та Станиславівської округ. У грудні 1951 р. загинув крайовий провідник Ярослав Косарчин-«Байрак», у лютому 1952 р. – референт пропаганди крайового проводу Михайло Дяченко-«Гомін». Крайовий провідник Микола Твердохліб-«Грім» працював аж до загибелі 17 травня 1954 р. [14, 78; 8, 15]. У травні 1954 р. не залишилося жодних членів крайових, окружних, надрайонних проводів ОУН. Таким чином, саме травень 1954 р. вважаємо часом припинення організованої збройної боротьби у Карпатському краї. Та й самі силові органи 19 травня 1954 р. оголосили про цілковиту ліквідацію збройного підпілля [11, 555–556].

Натомість продовжували діяльність створені МДБ легендарні Дрогобицький, Калуський, Коломийський, Станіславівській окружні, надрайонні, районні та навіть куцові проводи ОУН, які активно виявляли і ліквідовували залишки підпілля [3].

При обчисленні загальної чисельності підпільників і повстанців слід враховувати, що використовується підсумкова статистика репресивно-каральних органів СРСР, але вона не є точною і коректною. Натомість відомості керівних органів ОУН є неповними (дані не збереглися, точний облік був ускладнений підпільними умовами), а це не дає змоги точно зіставити дані з різних джерел. Статистичні офіційні дані радянських органів стосуються цілих областей за офіційним адміністративно-територіальним поділом, тоді як у 1945 – 1947 рр. з 27 районів Дрогобицької області до Карпатського краю входило лише 18 (1948 – 1950 рр. – 18 з 26, 1951 – 1954 рр. – 16 з 25), а з 36 районів Станіславської – 32. Крім того, підпілля діяло не по всіх районах і округах Чернівецької та Закарпатської областей. Це серйозно ускладнює оцінку чисельності підпілля саме в тих районах, які входили до Карпатського краю. Радянський облік чисельності і втрат включав як підпілля ОУН, так і відділи УПА, що не дає можливості їх диференціювати.

Хоча радянська статистика не може репрезентувати точну картину чисельності підпілля, кількості проведених акцій чи результативності чекістсько-військових заходів, проте окреслює їхні загальні рамки. У контексті цього найскладнішим видається період до 1946 р. Саме інтенсивність боротьби, зобов'язання ліквідувати націоналістів під певну дату призводили до «гонки звітів» різними структурами, через що часто один і той самий бій, його результати приписували собі різні силові структури. Їхні дані додавалися, що в підсумку спричинило завищення узагальнених цифр. Іноді за звітами спецслужби «ліквідовували» більшу кількість націоналістів, ніж їх перебувало на обліку. Мало місце таке явище, коли звітність за той самий період з однієї і тієї ж території у різних структурах відрізнялася у рази. Траплялося, що чисельність суттєво різнилася у звітах, які йшли місяць за місяцем. Серйозна плутанина була з безпосередніми членами ОУН і симпатиками чи тими, хто взагалі не був причетний до українського визвольного руху, їх усіх часто класифікували «бандитами».

Наявність відомостей про кількість вбитих, арештованих і тих, хто з'явився з повинною, дає можливість вивести загальні суми про втрати підпілля ОУН, УПА та їхніх активних прихильників (пособників), тобто людей, які брали активну участь у визвольній боротьбі (див. таблиця 4).

Таблиця 4

	1944 – 1955	1944	1945	1946	1947	1948	1949	1950	1951	1952	1953	1954	1955
Карпатський край	104469	21183	44620	12965	5601	4502	3334	9414	1861	670	246	52	21
%	31,12	21,13	35,56	33,48	35,74	33,35	35,74	37,35	39,51	37,28	29,39	46,02	23,86
Львівський край	83164	24174	32751	9047	4424	3117	2265	5493	1157	479	209	33	15
%	24,77	24,12	26,10	23,36	28,23	23,09	24,28	21,80	24,56	26,66	24,97	29,20	17,05
Всього	335678	100238	125469	38726	15671	13498	9329	25202	4710	1797	837	113	88

Отже, на території Карпатського краю виявлено активну участь у боротьбі з репресивно-каральною системою СРСР понад 104 000 осіб, тобто близько 5% населення.

У подальші роки у підпіллі залишилися одиниці. Зрозуміло, що активної діяльності вони не проводили, але ворогові не здалися. З січня до липня 1956 р. було ліквідовано (вбито чи заарештовано) 112 підпільників та нелегалів, здобуто 478 одиниць зброї [9, 269; 12, 549; 4,

52]. У вересні 1956 р. виявили та захопили підпільну групу у Чернелицькому р-ні, яку очолювали Володимир Врубель-«Марко» та Юрій Григорчак-«Ярема» [15, 194–200; 13, 25]. Впродовж 1957 р. каральні органи у Дрогобицькій області схопили 23 підпільників та нелегалів, вилучили у населення 112 одиниць зброї, гранати і патрони [10, 308]. Саме це дозволило чекістам звітувати про повну ліквідацію підпілля [2, 2, 81].

Проте у Карпатському краї ОУН, як і в інших регіонах, були ще ті, хто вирішив не здаватися ворогові. Григорій Дем'ян свідчить, що його друг і підпільник Кузьма Дасів зустрівся у 1961 р. з трьома озброєними повстанцями в околицях с. Грабовець Славського р-ну, а останнім у цьому районі в 1962 р. загинув від своєї кулі Петро Корчинський-«Стрийко» після того, як осліп [6, 181, 442]. До 15 грудня 1980 р. у Турківському р-ні діяв у підпіллі Дмитро Козловський-«Голуб» [7, 746–751]. Я. Галащук переховувався у владштованій криївці на околиці м. Тлумач аж до серпня 1991 р. [14, 86–87].

Таким чином за відсутності цітких даних щодо площі, чисельності населення, підсумкових цифр втрат (полоненими, вбитими, тими, хто з'явився з повинною) доводиться послуговуватися запропонованим підходом для встановлення цих відомостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). – Ф. 13. – Спр. 398. – Т. 13.
2. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 12 (1960). – Спр. 46.
3. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 99 (1954). – Спр. 18.
4. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). – Ф. П-5001. – Оп. 29. – Спр. 46.
5. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 31 (1960). – Спр. 1.
6. Дем'ян Г. Повстанський рух ОУН і УПА в 1940 – 1960-х / Григорій Дем'ян // Сколівщина. – Львів: [б.в.], 1996. – С. 136–196.
7. Дем'ян Г. Тридцять шість років у підпіллі / Григорій Дем'ян // Визвольний шлях. – 1999. – Кн. 6. – С. 746–751.
8. Зеленчук М. Поминальне свято в Карпатах / Михайло Зеленчук // Шлях Перемоги. – 2004. – Ч. 23 (2610). – 2 червня. – С. 15.
9. Киричук Ю. Нариси з історії українського національно-визвольного руху 40 – 50-х років ХХ століття / Юрій Киричук. – Львів: ЛДУ імені Івана Франка, 2000. – 304 с.
10. Киричук Ю. Український національний рух 40 – 50-х років ХХ століття: ідеологія та практика / Юрій Киричук. – Львів: Добра справа, 2003. – 464 с.
11. Літопис Української Повстанської Армії. Нова серія. – Т. 3: Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: директивні документи ЦК Компартії України. 1943 – 1959 / [упоряд. Олександр Вовк, Іван Павленко, Юрій Черченко]. – К.; Торонто: [б.в.], 2001. – 652 с.
12. Літопис Української Повстанської Армії. Нова серія. – Т. 7: Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля: інформаційні документи ЦК КП(б)У, обкомів партії, НКВС-МВС, МДБ-КДБ (1943 – 1959) / [упоряд. Михайло Деркач, Анатолій Кентій, Володимир Лозицький, Ірина Павленко]. – К.; Торонто: [б.в.], 2003. – Кн. 4: 1949 – 1959. – 716 с.
13. Літопис Української Повстанської Армії. Нова серія. – Т. 25: Коломийська округа ОУН: документи і матеріали 1945 – 1952 / [упоряд. Дмитро Проданик, Василь Гуменюк]. – К.; Торонто: [б.в.], 2015. – 1104 с.
14. Мороз В. Закінчення збройної боротьби ОУН і УПА на українських землях / Володимир Мороз // Визвольний шлях. – 2004. – Кн. 8. – С. 78–87.
15. Романюк І. Останній бункер // Городенщина. Історико-мемуарний збірник. У 2 т. / [гол. ред. Никифоров В.; ред. кол. Марунчак М., Роїк Ю. та ін.]. – Нью-Йорк; Вінніпег; Городенка: Вік, 2002. – Т. 2. – С. 194–200.

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ БРИТАНСЬКОЇ ПОЛІЦІЇ

Слово «поліція» – латинського походження і означає «цивільна адміністрація». Основоположником нинішніх поліцейських сил вважається поліція Лондона, створена в кінці 20-х років XIX століття і своїм головним завданням ставила запобігання злочинам. Називати лондонську поліцію «Скотланд-Ярд» не зовсім правильно. «New Scotland-Yard» – лише штаб-квартира поліції Великого Лондона. А офіційна назва поліції Лондона – «The Metropolitan Police Service». Втім, частіше використовують все ж перший варіант який звучить красивіше, та й звичніше. На той час в Лондоні кількість злочинності зростала, тому влада прийняла рішення, створити патрульно – постову службу, яка буде запобігати злочинам, та надавати гарантовану безпеку громадянам міста Лондон.

Мета роботи простежити історію розвитку лондонської поліції та розглянути методи розслідування злочинів лондонської поліції.

Джерельну базу дослідження склали матеріали таких видань як, «The Time», «History Metropolitan Police Service», «Serious Organised Crime Agency».

Зарубіжна історіографія представлена Taylor David [8], Clive Emsley [6], Tim Newburn [4], Malcolm Gaskill [12], Roy Ingleton [3].

Історія Скотланд-Ярду сягає своїм корінням в глибину століть. Колись на території острова немирно сусідили два королівства – Шотландське і Англійське. Англійський король Едгар, вважаючи себе сюзереном Шотландії зажадав, щоб король Кеннет побудував там замок і відвідував його щорічно, демонструючи тим самим свою васальну залежність від Англії. Вказівка свавільного монарха було виконано: палац звели, і шотландський король зупинявся там всякий раз, коли приїжджав в Англію. Юридично палац залишався володінням шотландських королів і вважався територією Шотландії. У 1603 році, після смерті королеви Єлизавети I, король Шотландії Яків VI став королем Англії і Шотландії, і палац втратив своє первісне призначення. Їх стали використовувати як урядові будівлі. Саме тут в 1829 р. і розмістили перших лондонських поліцейських [2, 123].

До XIX ст. поліції як такої в Британії ще не було, за порядок на своїй землі відповідав феодал, виконуючи функції і поліції, і суду. Дана обставина, стала зародження інституту констеблів. У XIV ст. констеблі виконували поліцейські функції. В їхні обов'язки входила організація нагляду за підозрілими особами, арешт майна засуджених і забезпечення його збереження, розшук злочинців і викрадених речей. Для цього констеблі були наділені серйозними правами: вони могли зламувати двері будинків підозрюваних і проводити обшуки, приковувати підозрюваних в колодки, садити за ґрати, прив'язувати злодія до ганебного стовпа і застосовувати тілесні покарання. Крім чисто поліцейських функцій, констебль відповідав ще за збір податків, збереження посівів і худоби, стан доріг чистоту водойм. Він також збирав провіант для королівського двору і забезпечував його доставку. При цьому за свою тяжку та небезпечну працю зі скарбниці констебль не отримував ні копійки. Тому констеблям доводилося заробляти гроші перевищуючи посадові повноваження, беручи хабарі, займаючись поборами та іншими неприємними справами. Причому найчастіше на шкоду своєму основному завданню [7, 88]. Тому серед місцевих жителів популярністю ця професія не користувалася, і бажаючих добровільно взяти на себе таку ношу знаходилося мало. Тому дуже скоро в

містах, в тому числі і в Лондоні, з'явилися так звані «ловці злодіїв»: професійні донощики і сумнівні детективи, які займалися цим заради наживи, з помсти або просто в пошуках пригод. Положення в сфері правопорядку, яке склалося в Лондоні до початку XIX ст. нікого не влаштовувало. Тому в 1730 році міська влада в якості експерименту сформували напівпрофесійну команду швидкого реагування, так званих «раннерів» тобто бігунів, що складалася з дюжини молодих людей. Вони не тільки стежили за порядком на вулицях, але на додачу відвідували кубла, запам'ятовуючи особи злочинців, щоб згодом полегшити їх упізнання. Але попри цього кількість злочинності було важко скоротити і тому, в 1737 році був прийнятий парламентський акт – «Нічний дозор» для кращого регулювання. В ньому була зазначена кількість платних констеблів, які повинні виконувати службові обов'язки щоночі [11, 6]. Населення Лондона на початку 1800-х років було майже півтора мільйона осіб, але його вулиці охоронялися лише 450 констеблів і 4500 нічних сторожів. Ідея професійної поліції була у сера Роберта Піля, коли він став міністром внутрішніх справ в 1822 році. Роберту Пілю прийшла ідея про створення професійної поліції в Лондоні. Пілю знадобилося сім років, щоб переконати парламент у необхідності такого підрозділу [10, 54]. Рішення про створення поліції було продиктовано страхом ні перед злочинністю, а перед громадськими заворушеннями. Уряд Великобританії боявся чергової революції. На початку XIX століття повстання в Лондоні та інших містах придушувалися військами [1, 993]. У 1815 році лондонські злочинці встановили повний триденний контроль над районом Вест-Енд. Вони грабували і спалювали будинки міста дворян, в тому числі і дома міністрів. Дана подія змусило герцога Веллінгтона закликати до негайного створення цивільних поліцейських сил для підтримання громадського порядку. О 6 годині вечора у вівторок, 29 вересня 1829 року, перші констеблі поліції Лондона заступили на патрульно-постову службу [6, 133]. У той час, головний офіс поліції розміщувався в будинку номер чотири на Уайтхоллі, п'ять місцевих офісів – в центральній частині Лондона. Поліцейські носили темно-сині куртки і брюки, а також чорні капелюхи зі шкіряною тулією. Високий шкіряний комір куртки призначався для захисту від удущення. Настільки характерне обмундирування було розроблено для того, щоб констеблі якомога більше відрізнялися від солдатів [3, 224]. Кожен поліцейський мав тріскачку для виклику допомоги, а єдиною його зброєю служила коротка палиця. Перші констеблі практично не отримували ніякого навчання. Їм просто попередньо показували маршрут патрульної служби. Всі вони були забезпечені видрукованою інструкцією комісара поліції. В поліцію набиралися рекрути які повинні бути молодше 35 років, володіти хорошим фізичним здоров'ям, бути зростом не менше 1,67 метрів, вміти читати і писати, мати хороший характер [5, 45]. Спочатку половина констеблів працювала в нічну зміну з дев'ятої вечора до шостої ранку. Решта працювали протягом останніх п'ятнадцяти годин. У 1835 році парламентом був прийнятий закон про створення платних поліцейських сил. І вже до 1840 року кількість поліцейських в Англії налічувала близько 13000 тис. Поліція Піля зрештою забезпечила зовнішню безпеку на вулицях Лондона. Але через кілька років стало ясно, що охоронна поліція, яка носила поліцейську форму і діяла офіційно, була не в змозі на ділі побороти злочинності. Грабіжники, злодії і вбивці робили тепер свою чорну справу таємно. Злочинність поширювалася з їх притулків, набуваючи тисячі найрізноманітніших форм [9, 14]. Знадобилося кілька особливо жорстоких вбивств, щоб міністр внутрішніх справ в 1842 році набрався мужності зробити ще один крок. 12 поліцейських зняли свою форму і стали детективами. Вони займали три маленьких приміщення в Скотланд-Ярді. Деякі з них користувалися великим авторитетом такі як: Філд, Сміт, Джонатан Уічер. Слово «детектив» для криміналіста стало терміном і пошири-

лося у всьому світі. Незабаром в поліцейському штабі з'явилося секретне відділення, тобто кримінальна поліція. На перших порах кримінальною справою займалися 12 детективів, але вже через рік їх число подвоїлося [8, 75]. За цей час було накопичено багато досвіду про розкриття злочинів. З'явилися навчальні заклади для підготовки кадрів. До початку XX століття лондонська поліція першими стали використовувати в службових цілях собак і пересіли з кебів в автомобілі. А за кілька наступних десятиліть нового століття Скотланд-Ярд пережив справжню технічну революцію. Незабаром по оснащеності, лондонська кримінальна поліція перевершувала аналогічні служби Європи і США. Саме в Скотланд-Ярді була створена найбільша для свого часу колекція зброї і боєприпасів [4, 77]. Британські експерти-криміналісти, завдяки застосуванню методів судової медицини, одними з перших в світі освоїли такі тонкощі, як розмежування випадків насильницького і ненасильницького утоплення, аналіз часу і обставин смерті від вогню, і багато іншого. Завдяки мікроскопічним дослідженням фахівці британської поліції вже в той час визначали звідки вилетіла куля до того чи іншого конкретного об'єкта [12, 1163].

Отже, Скотленд-Ярд, першими в світі застосував в ході розслідування злочинів мікроскопію тканин для рубцевої ідентифікації щодо застарілих тілесних ушкоджень. Крім забезпечення столиці поліцейськими і слідчими, Скотланд-Ярд виконує і інші завдання. Правоохоронці стежать за роботою транспорту та громадського правопорядку в Лондоні. Крім чисто поліцейських функцій Скотланд-Ярд займається цивільною обороною, експлуатацією будівель, розшукує зниклі речі, реєструє іноземців. Саме на поліцію покладено функцію особистої охорони членів королівської сім'ї, а також забезпечення безпеки резиденції монархів, охорони прем'єр-міністрів, в тому числі колишніх. Охороняє поліція і високопоставлених дипломатів, а також деяких інших VIP-персон, якщо на їхнє життя може бути вчинено замах. Скотланд-Ярд, хоча і уповноважений вести розслідування по всій території королівства, не втручається в справи регіоналів, поки на це не отримано спеціальний дозвіл провінційної влади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Christopher Hibbert, Ben Weinreb, John Keay, Julia Keay // *The London Encyclopaedia* (3rd Edition) // London. – 2010. – 1120 с.
2. Charles Edwards // *Changing Policing Theories For 21st Century Societies* // Sydney: Federation Press. – 2005. – 275 с.
3. Clive Emsley // *The Great British Bobby: A History of British Policing from 1829 to the Present* // London: Quercus Publishing Plc. – 2009. – 250 с.
4. David Taylor // *The New Police in Nineteenth-Century England* // New York: Manchester University. – 1997. – 92 с.
5. Eugene McLaughlin, John Muncie // *The Origins and Development of the Police* // Thousand Oaks: Sage Publications. – 2001. – 37 с.
6. Elaine A. Reynolds // *Before the Bobbies The Night Watch and Police Reform in Metropolitan London 1720–1830* // Stanford: Stanford University. – 1998. – 14 с.
7. J. David Hirschel, William Wakefield // *Modern English Police in criminal justice in England* // Westport: Praeger Publishers. – 1995. – 126 с.
8. J. David Hirschel William Wakefield // *The History and Organization of the Police* // Westport, CT: Praeger Publishers. – 1995. – 80 с.
9. Malcolm Gaskill // *Crime and Mentalities in Early Modern England* // New York: Cambridge University. – 2003. – 2010 с.

10. Roy Ingleton // the British Police: The Great Debate // Portland: Frank Cass. – 1997. – 322 с.
11. Tim Newburn // Handbook of Policing // Cullompton: Willan Publishing. – 2003. – 87 с.
12. Taylor David // The New Police in Nineteenth-Century England // Manchester University. – 1997. – 192 с.

Наталія КОЗАК
(Миколаїв, Україна)

РАЗОМ В ІМ'Я ГУМАННОСТІ. СТВОРЕННЯ ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА

Ми давно знаємо, що сучасний світ знаходиться на досить високому рівні культурного, соціального, технічного розвитку. Кожний день календаря присвячений тій чи іншій події або винаходу.

Зокрема, 8 травня відзначають день Червоного Хреста та Червоного Напівмісяця – товариства, метою якого є захист та допомога нужденним по всьому світу. Але чи досить багато нам відомо про товариство? Про засновника, та яким чином проста ідея перетворилась на Всесвітню?

Основоположником «Червоного Хреста» був швейцарець Андрі Дюнан. Він народився в Женеві, 8 травня у 1828 році, в родині підприємців. Вихований з малих літ у душі співчуття до бідних та нужденних, Андрі присвячує своє життя допомозі тим, кому вона була найбільше потрібна. Коли Дюнану виповнилось 18 років, він починає відвідувати Женевську в'язницю, а після закінчення коледжу вступає до протестантського молодіжного гурту Соборної церкви. У 1855 р., у Парижі чоловік засновує Всесвітній альянс християнських союзів молодих людей [3]. З наміром розгорнути діяльність Дюнан відправляється до Алжиру, проте натрапляє на труднощі, через які мусить звернутись до Наполеона III, який в той час перебував на полях збройних дій з Австрійською армією. Андрі Дюнан дістається до міста Кастильоне, де його вражає стан поранених солдат – їх настільки багато, що вони лежать просто на вулиці. Як може Дюнан допомагає нужденним: носить воду та перев'язує рани. Його переповнює жалість до солдатів та ненависть до війни [3]. Крім того, чоловік дізнається, що солдати помирають не тільки від недостатньої медичної допомоги, а від нестачі їжі та теплого одягу. Під впливом пережитого Дюнан видає книгу «Спогади про Сальферинно», де виклав своє бачення війни, розповів про те, що зазвичай замовчується. Книга викликала небувалий ажіотаж, поступово приносячи її автору популярність. Дюнан звертався до світової спільноти із закликом про створення товариства, яке б надавало допомогу нужденним в різних державах Європи. Цей заклик жваво обговорюється, і вже 1883 року до Дюнана приєднується швейцарський політик Густав Муанье, разом з яким він створює «Комітет з питань допомоги пораненим», до якого входило ще 5 осіб [2].

Постало питання про створення спільної для всіх армій емблеми, яка б означала, що всі ті, хто носить цей відмінний знак, не беруть участі у воєнних діях, і, як наслідок, не можуть бути атаковані [1]. За емблему було обрано червоний хрест на білому полотні, а в ісламському регіоні – червоний напівмісяць. Ця емблема визнана рівноправною з емблемою Червоного Хреста з 1949 року. Аби керівництво різних країн взяло на себе відповідні обов'язки, Дюнан розсилає листи із запрошенням на Женевську конференцію. У результаті пропозицію приймає 14 провідних європейських країн.

День, коли було підписано цей документ, вважається днем народження Червоного Хреста – 29 жовтня 1863 р. Менше ніж за рік з'являється близько 10 нових спільнот допомоги пораненим.

Свою вагомість товариство довело під час війни Австрії та Пруссії в 1866 році. Результатом складеної роботи стала велика кількість врятованих життів.

Проте, місія Дюнана в Алжирі зазнає поразки та розорення. Його соратники з Міжнародного комітету відвертаються від нього і виключають з членства [3]. Дюнан, не дивлячись на бідне положення, бере участь у війні між Францією та Пруссією в 1870 році, проявляючи не лише милосердя, а й хоробрість. Андрі Дюнан висуває ряд ідей, сприятливих для нужденних: створення міжнародної бібліотеки, захист військовополонених, та головне – створення Верховного арбітражного суду. Після закінчення війни Андрі Дюнан змушений був вести жебрацький спосіб життя. Притулок знайшов у лікарні міста Хайден, де помер 30 жовтня 1910 року.

Потрібно сказати, що слава повернулась до гуманіста ще при житті. Цьому посприяв журналіст Георг Бумбергер, який взявши в нього інтерв'ю, опублікував його в 1895 році. Стаття сколихнула суспільство, адже Дюнана вважали вже давно померлим.

А до того часу товариство Червоного хреста діяло в 38 країнах світу. Заново діставши славу, Дюнану присуджували премії, він став почесним учасником багатьох товариств, а в 1901 році йому присудили першу Нобелівську премію світу.

Увесь свій гонорар Дюнан віддав на благодійність країнам Норвегії та Швейцарії і довів ще раз, що справжній людині робить честь добре серце. Сьогодні в багатьох містах світу встановлено пам'ятники на честь Анрі Дюнана в знак вдячності за проявлені їм найвищий гуманізм, співчуття та милосердя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Boissier, Pierre (1974), Henri Dunant (PDF) (in English, German, French, and Spanish), Geneva, Switzerland: International Committee of the Red Cross, ICRC.
2. Georges Willemin, Roger Heacock: International Organization and the Evolution of World Society. Volume 2: The International Committee of the Red Cross. Martinus Nijhoff Publishers, Boston 1984.
3. Спогад про битву при Сольферіно / Пер. з фр. – 3те вид., без вим. – М.: Міжнародний Комітет Червоного Хреста, 2009. – 108 с.

Катерина МАЛЬШИНА
(Київ, Україна)

ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАРКО НАТЛАЧЕНА (1886 – 1942)

Марко Натлачен (1886 – 1942) був відомий словенський юрист, політик, бан Дравської бановини (1935 – 1941 рр.) Політичний шлях Натлачена почався у університеті, коли у 1908 – 1910 рр. він очолював Словенський студентський (католицький) союз і брав участь у його газеті «Зора». У 1912 р. у Відні він отримав ступінь доктора юридичних наук та залишився там працювати у Віденському окружному суді. [4, 438] Після розвалу Австро-Угорської імперії доля примусила його повернутися в Словенію, де він швидко знайшов практику адвоката в Любляні. На початку перебування Словенії у рамках Королівства СХС словенці ще плекали надію на узаконення здобутої на руїнах Австро-Угорщини автономії. Словенські ліберали активно підтримували ідеї югославізму, у той час як клерикали вже встали на націоналістичні позиції.

Марко Натлачен відразу почав брати участь у русі словенських християнських соціалістів, був членом католицьких організацій Словенська Стража» і «Орел» (навіть був його головою у 1925 – 1927 рр.) [6, 258]. Політична кар'єра Натлачена успішно продовжувалася, і з листопада 1926 р. по січень 1929 р. він був замісником голови найпотужнішої у Словенії клерикальної Словенської Народної партії (далі – СНП). У 1927 році він був обраний до скупщини Люблянської області та очолював її, а також її обласний комітет до самого реакційного перевороту та розпуску обласного самоуправління у січні 1929 р. На час підготовки державно-адміністративної реформи, замість обласних виборчих органів король Олександр ввів посаду обласних комісарів, яких призначав сам, і М. Натлачена було затверджено комісаром Люблянської області, ким він працював до листопада 1929 р., коли поділ держави на області було скасовано.

СНП, яка виборювала повернення автономних прав Словенії, було заборонено, як і всі інші партії у Королівстві. Серед багатьох негодних новому режимові політичних діячів опинився і Натлачен, який невпинно проводив партійні ідеї. Влада вислала його зі Словенії у січні 1933 р., і до жовтня 1934 р. він був інтернований у Боснії. [4, 438] Після вбивства короля та послаблення репресивного режиму Натлачену дозволили повернутися додому. СНП теж змінила курс та пішла на зближення з новою владою. 14 серпня 1935 р. Натлачен був членом партійного керівництва, яке підписало заяву про приєднання до нової владної політичної партії Югославський Радикальний союз (далі ЮРС), що вже складався з колишніх заборонених провідних партій Сербії і Хорватії та Югославської Мусульманської організації. Натлачен 10 вересня 1935 р. увійшов у Виконавчий комітет ЮРС від СНП. У цей же день регент Павло призначив його новим баном бановини Драва [2].

За часів своєї роботи на посаді бана, Натлачен доклав низку зусиль щодо поліпшення економічної ситуації у Словенії, становища селян і культурного оновлення, [5, 339–357] і через це став одним з найпопулярніших словенських політиків [7, 1].

Після нападу Німеччини на Польщу і вторгнення радянських військ в країни Балтії, Фінляндії, Бессарабії та Буковини, тобто поширення нацизму і комунізму в Європі, югославські комуністи загубили головні пропагандистські орієнтири та стали вразливими з боку реакційної влади. У Югославії на обидві ідейні течії дивилися однаково. На засіданні банської ради 12 лютого 1940 р. бан наказав зосередитися на проблемі комунізму в регіоні. Також «всі відчували, що незабаром відбудуться події, які дійсно жадають міцних зусиль для збереження національної цілісності» [1, 118].

Напад фашистської Німеччини на Королівство Югославію на початку квітня проходив саме по словенській території. Керівництво СНП визначило, що один з її членів, міністр останнього югославського уряду Миха Крек поїхав разом з рештою уряду у вигнання до Лондону, у Любляні керівництво партії взяв на себе останній бан Дравської бановини Марко Натлачен [2, 310].

За його ініціативою у Любляні було створено Національну раду Словенії, чия мета полягала в тому, щоб звести до мінімуму словенські жертви та створити автономну територію під контролем тільки одного окупанта, а не трьох (а саме Німеччини, Італії та Угорщини). 10 квітня 1941 р. Рада оголосила, що приймає на себе владу в Словенії. У Раді взяли участь представники СНП, Югославська національна партія, національна радикальна партія, Соціалістична партія Югославії і Незалежна демократична партія, коротше кажучи, представники всіх словенських партій, за винятком комуністів, оскільки їхня партія була нелегальною. Вони також відмовилися від пропозиції перетворити Національну раду на Раду оборони.

Національна рада вимагала від народу дотримання миру і порядку та складення зброї, а від югославських військових одиниць на словенській території – підпорядкуватися раді та висунути пропозицію перемир'я. Звичайно, військове командування на вимогу не погодилося. Любляню окупували італійці. Після привітання італійської військової влади в Любляні Натлачен переїхав у Целе, де запропонував німцям зайняти всю Словенію та надати можливість словенцям створити незалежну державу, на кшталт Хорватії. Натлачен, таким чином, намагався виконати наказ Ради.

Гітлерівський план поділу Югославії не збігався з мріями словенців. Через це Натлачен намагався отримати дозвіл на здійснення своїх керівницьких повноважень хоча б у італійській окупаційній зоні і надіслав меморандум Муссоліні. Хоча Муссоліні в принципі погодився співпрацювати з представниками колишнього уряду, 17 квітня Національна рада зустрілася в останній раз, тому що італійський Комісаріат окупованої території Словенії 20 квітня перейняв цивільну адміністрацію на себе. Таким чином, Національна рада перестала функціонувати.

Після створення «провінції Любляна» Натлачен прийняв призначення у її Консультативну раду, але незабаром після цього через незаконне та несправедливе поводження італійської влади зі словенцями, вийшов з неї і відійшов від відкритого політичного життя. Але Натлачен продовжив активну діяльність у підпіллі і, зокрема, в кінці 1941 року співпрацював у спільній секретній програмі словенських буржуазних партій для Лондону.

Після масового вигнання свідомих словенців у Сербію Натлачен намагався надати їм усіляку допомогу і для цього налагодив ініціював секретний контакт з вигнаними католицькими політиками в Белграді через Червоний Хрест. Цим шляхом він потім відправляв з Любляни в Белград також певні кошти на допомогу словенцям у Сербії [2, 375].

13 жовтня 1942 р. на замовлення Комуністичної партії Словенії тітовська служба безпеки та розвідки ВОС скоїла вбивство Натлачена [1, 53–82]. Вбивця був Франц Стадлер-Пепе [3, 387]. Останнього бана Словенії поховали на кладовищі Св.Хреста у Любляні. Для того, щоб стерти його пам'ять, після закінчення війни комуністи осквернили його могилу і останки відвезли в невідомому напрямку [1, 118–119].

ЛІТЕРАТУРА

1. Bevc L. Liberal forces in twentieth century Yugoslavia / ed. Vladislav Bevc. – New York: P. Lang, 2007. – 374 p.
2. Fras M. Mariborski župan dr. Alojzij Juvan in njegov čas / Maksimiljan Fras. – Maribor: Epos, 2013. – 415 str.
3. Griesser–Pečar T. Razdvojeni narod / Tamara Griesser–Pečar. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 2004. – 555 str.
4. Lukman F.K. Natlačen Marko / Franc Ksaver Lukman // Slovenski biografski leksikon. – 6. zv. Mrkun – Peterlin. – Ljubljana, Zadržna banka, 1935. – Str.438.
5. Natlačen M. Oblastne samouprave v Sloveniji / Marko Natlačen // Slovenci v desetletju 1918–1928 / Ur. Josip Mal.– Ljubljana: Leonova družba, 1928. – Str. 339–357.
6. Erjavec F. Zgodovina katoliškega gibanja na Slovenskem / Fran Erjavec. – V Ljubljani: Prosvetna zveza, 1928. – 336 str.
7. Natlačen Marko // Slovenec. – 1932, št. 13. – Str. 1.

РЕЛІГІЙНА ПОЛІТИКА ІМПЕРАТОРА ЮЛІАНА ЩОДО ХРИСТИЯН

Значна частина християнської історіографії звинувачує Юліана в мученицьких смертях святих. 3 листопада 361 р. помер Констанцій II і Юліан став його спадкоємцем, після чого не приховував, що він язичник і проголосив свободу віросповідання. З того моменту і слід розглядати релігійну політику імператора.

Одним із великомучеників православної церкви того часу є Артемії Антіохійський. Провину за його смерть покладають на Юліана. Проте, згадки про нього містяться у Амміана Марцелліна, який засвідчує, що цей посадовець був страчений завдяки обвинуваченням його александрійцями у важких злочинах (Амм. Марс. 22, 11, 2). Артемії Антіохійський займав посаду дукса в Єгипті (*dux Aegypti*) під час правління імператора Констанція II. Артемії Антіохійський з солдатами пограбував храм Серапіса і після обурення язичників такими діями спрямував військо і на них (Jul. Ep. 29). Серед звинувачень, висунутих проти нього, безсумнівно, було використання ним військ проти язичницького населення Александрії, коли він наказав захопити знаменитий храм Серапіса. Випадок висуває на перший план одну з ключових проблем, з якими стикається Юліан в своїй спробі відродити язичництво, а саме повернення храму майна, яке було привласнене християнами [1, 213]. Артемії Антіохійський був страчений за вироком суду, але не через переслідування за віросповідання, а через те, що використовував військо для пограбування храму і проти населення.

Після страти Артемія в 361 р. жителі Александрії вбили єпископа Георгія Каппадокійського незадовго після того, як почав правити імператор Юліан – 24 грудня 361 р. Єпископ був відомий своєю антиязичницькою діяльністю. Брав участь у пограбуванні і руйнуванні храмів, поваленні статуй язичницьким богам (Soz. Hist. Eccl, V, 7). Християнські джерела повідомляють що, Георгій використовував військову силу не тільки проти язичників, але і в боротьбі проти православних християн (Theod. HE, II, 14). Повідомлення язичницького історика Амміана Марцелліна також вказують на те, що Георгій був вбитий язичниками. Попри те, він описує і страту ще двох християн – начальника монетного двору Александрії Драконтія і коміта Діодора. Привертають увагу слова історика: «коли цих нещасних вели на страшну кару, їх могли б захистити християни, якби ненависть до Георгія не була всезагальною» (Амм. Марс. 22, 11, 3–10).

Реакцією імператора Юліана на дії александрійців став лист, у якому він докоряє їм за те, що вони не підкорилися законам і переступили їх, хоча спочатку прийняли правильне рішення, закривши Георгія у в'язниці. Дії Георгія, на думку Юліана, заслуговували такого покарання, можливо, навіть суворішого, але потрібно було дочекатися справедливого суду над ним (Jul. Ep. 29, 378 с). Отже, як ми бачимо, страта Георгія відбулася без відома Юліана і він не схвалював такі дії населення, а приводом до розправи стало зловживання своєю владою, а точніше призначенням, бо навряд чи до повноважень єпископа належало використання військ у боротьбі з православними християнами чи язичниками. Такими діями Георгій сам протиставив себе населенню і був вбитий не з волі імператора і не за віросповідання.

Християнська традиція доповнює список мучеників в період правління Юліана ще єпископом Марком Аретузьким. Згідно з християнськими джерелами Марк Аретузький постраждав через те, що знищив великий храм язичників в місті Аретузи і піддавав християнізації

населення (Soz. Hist. Eccl, V, 10; Theod. HE, III, 7; Gr. Naz. Or. IV). Єпископ зазнав тортур з боку жителів Ареузи – язичників. Останні, начебто, відчували прихильність імператора до богів і вирішили наказати єпископа за зруйнований храм. Проте з листа Лібанія до антіохійського судді Велєя випливає, що імператор не дозволив вбити Марка. Ритор закликає суддю утримуватися від жорстоких дій щодо християн, оскільки такі дії не до вподоби богам і приведуть до великої кількості мучеників (Lib. Ep. 731).

Ермії Созомен відносить до числа мучеників ще декількох представників духовенства і яскраво виділяє їхню антиязичницьку діяльність. Македоній Феодул і Граціан зруйнували ідолів у щойно відкритому храмі у Фрігії внаслідок релігійної реформи імператора Юліана. В місті Анкірі – центрі провінції Галатія згідно з свідченнями церковного історика прославився знущаннями над язичницьким населенням Бузіріс. Проте його не стратили, а після смерті Юліана був звільненим з в'язниці. Християнська традиція нараховує ще двох мучеників в період правління Юліана – це Євпсіхій і єпископ Анкірський Василій. Церковний історик закінчує свою розповідь такими словами: «Такі події відбувалися, звичайно, не з волі імператора, проте вони показують, що в його правління було багато великих мучеників» (Soz. Hist. Eccl, V, 11). Ці представники духовенства зазнали покарань не через те, що вони християни, а через те, що шкодили язичникам і нищили майно храмів. І з повідомлень історика видно, що такими випадками займалися префекти, а не Юліан безпосередньо.

Амміан Марцеллін критично ставився до релігійної політики Юліана, зокрема, засуджував указ імператора про заборону викладацької діяльності християнам у язичницьких школах. Якби Юліан вчинив якесь переслідування за віру, то історик обов'язково би про це згадав. К. Пак вважає, що наявність мучеників в період правління Юліана вказує на проведення більш жорсткої політики щодо християнства, але, незважаючи на свідчення християнської традиції, не можна вважати ці випадки доказом антихристиянського гоніння [4, 128–129].

На нашу думку, політика Юліана щодо християн не була жорсткою. На законодавчому рівні ми не бачимо жодного указу проти християн, окрім заборони викладати. І з язичницьких джерел видно, що Юліан розумів значення мучеників для християнства. Вагомим аргументом на користь віротерпимості Юліана є те, що він проголосив рівними усі гілки християнства і повернув засланих попереднім імператором аріаніном єпископів. Імператор Юліан не вникав у політику християн, ця релігія не мала підтримки при його дворі за його нетривалого періоду правління і не зазнавала переслідувань (Jul. Ep. 38, c – d).

ЛІТЕРАТУРА

1. Samuel N.C. Lieu, Montserrat D. (edd.), *From Constantine to Julian: Pagan and Byzantine Views. A Source History*. London: Routledge, 1996. XXI+285p.
2. Ведешкин М. А. Языческая оппозиция христианизации восточноримского города (на примере Газы Палестинской) // *Научные ведомости Белгородского государственного университета*. 1. 2013. 11–18.
3. Ведешкин М. А. Языческая оппозиция христианизации Римской Империи: IV – VI вв.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.03 / Ведешкин Михаил Александрович; [Место защиты: Белгород. гос. нац. исслед. ун-т]. – Москва, 2015. – 316 с.
4. Пак Е. А. Традиция о мучениках времен императора Юлиана Отступника // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. Серия 2. История. 2010. – № 3. – С. 122–129.
5. Тальберг Н.Д. *История христианской Церкви*. Часть 1. – М.: Св.-Тихоновский богословский ин-т, 2000. – 170 с.

ДМИТРО ПАЛІЇВ ПРО ПРИЧИНИ ПОРАЗКИ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНИХ ЗМАГАНЬ УКРАЇНЦІВ У 1917 – 1920 РР.

Важливі військово-політичні висновки Д. Паліїв будує на основі дослідження визвольних змагань 1917–1920 рр. Історичні події, що відбувалися в Україні в зазначений період, простежуються вченим у низці публікацій. Змістовним за конкретно-історичним матеріалом та оригінальним висновком є мемуарний нарис «Листопадова революція», що вийшов 1929 р. у львівському видавництві «Червона Калина». У ньому показано діяльність Центрального військового комітету щодо підготовки першолистопадового збройного повстання у Львові та регіоні, роль ЦВК у створенні Начальної команди Галицької армії (керівництво, на думку автора, було створено запізно) [9, 13].

У публіцистичному нарисі «Перший листопад» в «Ілюстрованому Українському Національному Календарі на 1928 рік», що вийшов у Перемишлі 1927 р., цю тему порушено знову. Нове видання вийшло під егідою тижневика «Український голос». У вищезгаданих публікаціях недавній військовик докладно характеризує політичну й мілітарну ситуацію напередодні розпаду Австро-Угорської монархії: «Жовтень 1918 року. Ніхто не знав, що принесуть наступні дні і тижні... На основі цісарського маніфесту мали повстати чотири національні держави: німецько-австрійська, чеська, південнослов'янська та українська. А тому, що справа Галичини була досі не вияснена, то й справа української національної держави стояла під знаком запиту» [11, 41].

Дмитро Паліїв вважав Листопадовий чин великим, але тимчасовим політичним успіхом галичан. Він визначив причини політичної невдачі (21–22 листопада) українців у Львові. На його думку, революція відбулася запізно. У другій половині жовтня з Польського королівства перекинуто до Львова тисячі польських легіонерів і членів різних явних і підпільних військових організацій, які створили кадри для польського повстанського війська, що почало битву за місто. Водночас й політичний провід галицьких українців зволікав з повстанням, бо надіявся, що австрійський уряд у Відні добровільно передасть владу українцям згідно з маніфестом цісаря Карла від 16 жовтня 1918 р. 20 жовтня на площі св. Юра у Львові представники Національної ради оголосили своє рішення творити Українську державу. Однак чимало українських політиків бачили її майбутнє в складі австрійської федерації. У зв'язку з цим Паліїв робить невтішний висновок: «Офіційна політика нації спочивала в руках людей австрійської орієнтації» [9, 23]. Цих галицьких послів «австрійської орієнтації» Д. Паліїв критикує у вищезгаданих споминах.

Другу причину поразки Дмитро Паліїв вбачав у тому, що через свої великі втрати у минулому, легіон УСС був уже ослаблений для створення військового центру української революції в Австрії. «Можна сміливо твердити, – зазначає автор, – що на горі Лисоні й під Потуторами У.С.С. втратили майже весь свій актив, зовсім осиротіли... Листопадовий переворот відбувся без стрілецтва, як організації» [9, 24]. І справді, ешелон УСС прибув з Чернівців до Львова аж 3–4 листопада, коли польські бойовики відбили в українців основні стратегічні об'єкти – залізничний вокзал, пошту, летовище. Дмитро Паліїв вважав, що катастрофічного запізнення легіону до Львова, можна було уникнути, якщо б стрілецтво діяло самочинно, без наказу, або й проти наказу (отже революційним шляхом) [4, 140].

Д. Паліїв робить висновок: Західноукраїнська народна республіка була короткотрасним державним об'єднанням, оскільки місцевий політичний провід, який складався головно з інтелігенції, проявив невпевненість і нездатність до соборного державотворення в екстремальних умовах війни [2, 44]. Він наголошує, що Листопадова національно-демократична революція не мала провідника, який повів би за собою народ до завершення того, що почато так блискуче Першого листопада, Президент Євген Петрушевич і частина Національної ради у переломні листопадові дні була фактично поза революцією, у Відні; не пішов із відступаючим урядом ЗУНР наприкінці листопада й прем'єр Кость Левицький; кілька разів мінялися у листопадові дні й командуючі молодих збройних сил. У зв'язку з цим він зазначає: «За 21 день боїв у Львові було аж трьох командантів армії. Що це означає? Що за мужем, що став би на чолі революції, щойно шукали... Наведені факти стверджують одну трагічну дійсність: не було на Західній Україні мужа, не було уособлення революції» [9, 24]. Напевно, важко погодитися із такою категоричністю Д.Палієва, але досвідчені тогочасні галицькі політики-посли і справді були не завжди здатні на кардинальні політичні кроки.

Торкаючись питання про державотворчі можливості Галицької армії, він доходить висновку, що її тимчасові перемоги (Вовчухівська операція, Чортківський наступ) пояснювалися ініціативою кількох вищих старшин та енергією стрілецтва за відсутності теоретичних здібностей і практичного досвіду Начальної команди [6, 40].

Аналізус Д.Паліїв не лише героїчний (осінь 1918 – літо 1919 рр.), але й трагічний етап бойового шляху Галицької армії, коли під тиском переважаючих сил армії польського генерала Ю. Галлера (фактично сил Антанти) вона відступила за Збруч, а невдовзі, охоплена епідемією тифу, підписала договір зі збройними силами «білої» Росії. У статті «На чисту воду», що була опублікована у львівському «Літописі Червоної Калини» за 1930 р., четар Д. Паліїв як колишній ад'ютант Начального вождя Української галицької армії ген. Мирона Тарнавського намагається проаналізувати суперечливі заходи старшин, щоб вивести УГА «на чисту воду». Цей «вихід» потрібний був УГА після договору з Добармією ген. Денікіна, який укладено 17 листопада 1919 р. в Одесі. Автор називає цей договір «дивоглядним», бо ж уклала його Начальна команда армії, що боролася за самостійність України, зі стороною, яка цю самостійність повністю заперечувала [8, 17].

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Колекція матеріалів родини Д. Палієва.
2. Волинець С. Предвісники і творці листопадового зриву. Західноукраїнські громадські і політичні діячі. – Вінніпег: Тризуб, 1965. – 324 с.
3. Литвин М. Українсько-польська війна 1918–1919 рр. – Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України; Інститут Східно-Центральної Європи. – 1998. – 488 с.
4. Паліїв Д. Двадцять п'ять літ. (Спомини) // Календар «Батьківщина» на 1939 рік. – Львів, 1938. – С. 86–89.
5. Паліїв Д. Гріхи СВУ // Новий час. – 1930. – Ч. 46 (804). – 28 квітня.
6. Паліїв Д. Жмут споминів: За генералами // Історичний календар-альманах Червоної Калини на 1935 рік. – Львів, 1934. – С. 40–44.
7. Паліїв Д. Крилос // Батьківщина. – 1937. – Ч. 33 (142). – 29 серпня.
8. Паліїв Д. На чисту воду: З моїх споминів // Літопис Червоної Калини. – 1930. – Ч. 6. – С. 14–17.

9. Паліїв Д. Листопадова Революція: 3 моїх споминів. – Львів: Б. в., 1929. – 25 с.
10. Паліїв Д. Самоспалювання чи фанатизм успіху // Перемога. – 1933. – Ч. 1. – 1 листопада.
11. Паліїв Д. УСС на розстайній дорозі. Спомини з-перед 20 літ // Календар «Батьківщина» на 1937 рік. – Львів, 1936. – С. 40–42.

Юрій МЕЛЬНИЧОК
(Дрогобич, Україна)

ДО ПИТАННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВО-5 «МАКІВКА» (1944)

Виникнення перших повстанських відділів на теренах Дрогобицької області припадає на літо 1943 р., коли у Карпатах з'явилися перші вишкільні табори Української народної самооборони. Організатором УНС у Дрогобицькій області став Богдан Вільшинський-«Орел» (кінець 1943). Наприкінці 1943 р. його перевели на Львівщину у військову референтуру окружного проводу ОУН [7, 641]. У грудні 1943 р. УНС була підпорядкована Проводові ОУН та перейменована на УПА-Захід [12, 199]. Територію УПА-Захід поділили на ВО, які на той час були ідентичними з організаційним поділом ОУН (б) на області. Вона була найчисельнішою, мала шість воєнних округ та три тактичні відтинки на Холмщині, Перемищині, Лемківщині. Основу поділу на округи складала певні територіальні одиниці: «Буг», «Говерля», «Маківка», «Лисоня» та ін.

Відповідно до адміністративно-територіального та організаційного поділу територія Дрогобицької області входила до ВО-5 «Маківка». Першим командувачем ВО-5 «Маківка» (02 – 12.1944) став колишній військовий референт Станиславівського обласного проводу ОУН (осінь 1943) Іван Белейович-«Дзвічук» – організатор відділів УНС (1943) (сотні «Різуна» куреня «Чорні чорти», сотні «Сіроманці»). Після реорганізації у структурі УПА-Захід І. Белейович перебував у розпорядженні командира УПА-«Захід» В. Сидора-«Шелеста», а відтак і провідника Карпатського крайового проводу ОУН Я. Мельника-«Роберта», після його загибелі – у В. Сидора. ВО-5 «Маківка» була поділена на п'ять тактичних відтинків: на Турківщині – «Тур'я», Старосамбірщині – «Булава», Бориславщині – «Басейн», Сколівщині – «Бойки», Журавненщині – «Журавлі» [12, 208]. Команда ВО-5 мала намір на базі цих відділів УПА розгорнути курені, але виконати це не вдалося. Виняток становить сотня «Бойки», з якої сформували курінь. Планувалося, що до складу ВО мали входити декілька куренів, які об'єднували 2 – 3 сотні, сформовані з 3 – 4 хот, складовими одиницями яких були 3 – 4 рої (мав 12 бійців, а на озброєнні ручний кулемет, два – три автомати і гвинтівки (карабіни) німецьких і радянських зразків). У деяких округах два – чотири курені тимчасово об'єднувалися у загони (полки). Курінь був основною тактичною одиницею і часто при виконанні бойових завдань діяв самостійно. Пізніше основною бойовою і тактичною одиницею в УПА була сотня. Чисельний стан сотні за штату нараховував 163 вояки, але практично влітку 1944 р. сотні мали по 180 – 200, а у 1945 р. – 100 – 130, пізніше – вдвічі менше. У липні 1944 р. у Дрогобицькій області ОУН нараховувалося 3 240 озброєних членів, крім цього на вишколі перебувало 5 сотень УПА, з яких лише «Леви» та «Булава» були здатні вести бойові дії. Дислокувалася також старшинська школа «Олені» до складу три сотні курсантів. Разом в цих сотнях було 1 100 старшин і вояків УПА. Отже, на час другої більшовицької окупації, «збройна боротьба» ОУН налічувала 4 340 озброєних вояків УПА та підпільників ОУН. Практично не змінилася

чисельність повстанців ВО-5 «Маківка» у листопаді 1944 р. Про, що довідуємося зі звіту ВО-5, використаного у праці В. Тустанівського, в якому стверджувалося, що у листопадовому святі (1944 р.) взяло участь 1 160 бійців УПА [6, 104–105]. Також на початку 1945 р. на терені області створили 75 СКВ, які діяли в рамках збройного підпілля.

Важливим залишається питання персонального складу штабу ВО-5 «Маківка» і ТВ-24 «Маківка». Вдалося встановити такий склад: 1) командир ВО-5 І. Белейович-«Дзвінчук» (01 – 11.1944), відтак т.в.о. командира ВО-5 О. Каратницький-«Морський» (12.1944 – 01.1945); 2) ад'ютант командира ВО-5 Я. Косарчин-«Козак» (12.1944 – 05.1945); 3) командир ВО-5 і ТВ-24 А. Куровицький-«Сірий» (02 – 05.1945); 4) політвиховник ВО-5 А. Куровицький-«Сірий» (1944); 5) шеф тилу ВО «Аркадій» (1 половина 1944); 6) керівник військової розвідки ВО-5 «Кримський» (1 половина 1944); 7) Ю. Гасин-«Строук» – член штабу (1944 – 1 половина 1945). В «Нотатках повстанця» Д. Міршук описує штаб ВО-5 в січні 1945 р.: 1) командир ВО «Сірий»; 2) заступник «Аркадій»; 3) політвиховник Г. Дулин-«Крук», «Всеволод»; 4) Д. Міршук-«Клименко» – інструктор пропагандист групи при штабі ВО-5 [9, 105; 4, 174; 2, 67].

Натомість О. Луцький-«Андрієнко» стверджував, що штаб у першій половині 1944 р. мав дещо інший склад: 1) командир ВО-5 «Дзвінчук»; 2) керівник військової розвідки ВО-5 «Кримський»; 3) шеф тилу ВО-5 «Аркадій»; 4) працівник служби тилу ВО-5 «Строук»; 5) шеф політвиховного відділу ВО-5 «Сірий» [3, 72–73]. Сам командир ВО-5 І. Белейович-«Дзвінчук» серед членів штабу ВО-5 (1944 р.) називав: 1) І. Белейович-«Дзвінчук» – командир ВО-5; 2) Юрій Гасин-«Строук» – інтендант штабу ВО-5; 3) «Морський» – начальник розвідки ВО-5; 4) «Сірий» – начальник політвиховного відділу ВО-5 [2, 214].

Військово-територіальний устрій УПА-Захід, як і організаційно-територіальний устрій ОУН ЗУЗ, із встановленням радянської влади та адміністрації в Галичині був змінений. Метою цієї реорганізації було спрощення структури та пристосування її до радянських адміністративно-територіальних одиниць [8, 43–44].

25 листопада 1944 р. був виданий наказ УПА-Захід ч. 9/44, який передбачав утворення з шести ВО чотирьох. ВО-5 «Маківка» була ліквідована, а її територія, відділи та штабні старшини (к-р ВО Іван Белейович-«Дзвінчук», «Морський», Юрко Гасин-«Строук» та керівник політвиховного відділу Адам Куровицький-«Сірий») перейшли в розпорядження штабу ВО-4 «Говерля». На місці ВО-5 «Маківка» створити відтинку 24 «Маківка» (згодом наказом УПА-Захід ч. 12 від 28.04.1945 р. поняття «група» було віднесене до воєнних округ, а для попереднього поняття «група» введено нову назву «відтинку») [11, 1]. В наказі ч. 3/45 обласного провідника «Дніпрового», датованого 24 січня, до відома окружних провідників і оргмобів доводилась частина наказу КВШ УПА-Захід ч. 9/44. Це вказує, що сам наказ був отриманий незадовго до цього дня. На Дрогобиччині наказ про розформування ВО-5 «Маківка» та ВО-6 «Сян», за твердженням обласного референта пропаганди Михайла Фарила-«Рубаня», отримали у грудні 1944 р. [1, 39]. Проте реальна трансформація ВО-5 у ТВ-24 відбулася аж у травні 1945 р.

Характерно, що Дрогобичька ВО-5 була у військовому відношенні слабшою порівняно зі Станіславівською ВО-4 «Говерля». Влітку 1944 р. відділи УПА ВО-4 і ВО-5 переходили фронт у тил ЧА. При цьому одним вдалося перейти без втрат, іншим, навпаки, із значними втратами. На час переходу фронту деякі сотні УПА були розпучені і більше не збирались.

ВО-5 «Маківка» (сформована 1944 – розформована у листопаді 1944 р.) складалася із куреня «Бойки» (командир Михайло Бобанич-«Трясило», розбитий в січні 1945), сотня «Бродича» (командир Микола Лаврик-«Бродич»), сотні «Скакуна» (командир Ва-

силь Андрейків-«Скакун»), сотня «Явора» (командир Іван Паньків-«Явір», переведена влітку 1945 до ВО-2 «Буг»), сотня «Вовки» (командир Степан Гнатів-«Кармелюк»), сотня «Східняки» (командир Миколенко Петро-«Байда», Скворцов Василь-«Ведмідь»), розбита 12.1944), сотня «Месники» (командир Микола Сенів-«Корній», 1944), сотня «Соколи» Командир «?» (можливо Богдан Сікора-«Карпенко», 1944 – 1945), сотня «Булава» (командир Василь Фединський-«Павук», Урбан Осип-«Зелений», «Рен», «Микита», Шпиталь Ярослав-«Семків», Гошка Володимир-«Мирон»), ПСШ «Крилаті» (командир Гудзоватий Іван-«Петрович», розпущена 07.1944), сотня «Крилаті» (командир «Вікторія», створена восени 1944), сотня «Чупринки» (командир «Кліщ», розпущена восени 1944), сотня «Буй-Тура» (командир Дмитро Суслинець-«Буй-Тур», «Голота», створена 11.1944 – 1948), «Сурма» (1944 – 1945), «Східняки» (1944), «Бродяги» (1944), «Бойки» (1944 – 1945), «Булава» (1944).

Натомість малодослідженим залишається питання існування короткочасних відділів УПА на терені Дрогобицької області. Ці відділи існували в основному в 1944 р. від кількох тижнів до кількох місяців і були розбиті або розпущені командуванням, наприклад, сотня «Чупринки» в Дрогобицькій області діяла влітку 1944 р. (08.1944 р. розпущена) [10, 116; 5, 56зв.]. Відтак ВО-5 «Маківка» трансформувалася у ТВ-24 «Маківка», у якому відділи УПА провели сотні бойових зіткнень. Порівняно з іншими, відділи ТВ-24 «Маківка» протримались найдовше. На інших теренах УПА припинила свою діяльність у 1946 – 1947 рр. (ВО-2 «Буг», ВО-3 «Лисоня» та ін.), натомість останні повстанські відділи у ТВ-24 «Маківка» розформували 2 вересня 1949 р.

ЛІТЕРАТУРА

1. АУСБУ ЛО. – Спр. П-26789.
2. ГДА СБУ. – Ф. 5. – Спр. 67418. – Т. 1.
3. ГДА СБУ. – Ф. 5. – Спр. 67418. – Т. 2.
4. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 4.
5. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 26.
6. Дрогобиччина – земля Івана Франка / [гол. ред.-кол. Лука Луців] – Дрогобич: Бескид, 1993. – Т. 1. – С. 104–105.
7. Мірчук П. Нарис історії ОУН. 1920 – 1939 роки / [авт.кол. Олександр Дарованець, Володимир Мороз, Володимир Муравський, Микола Посівнич]. Видання третє, доповнене. – К.: Українська видавничаспілка, 2007. – С. 641.
8. Мороз В. З листуваннячленів Проводу ОУН (листопад 1944 – травень 1945) / Володимир Мороз // Український визвольний рух / Центр досліджень визвольного руху, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – Львів, 2007. – Збірник 10: До 100-річчя від дня народження Романа Шухевича. – С. 43–44.
9. Федорівський С. Нотаткиповстанця / Степан Федорівський. – Нью-Йорк: Прометей, 1962. – С. 105
10. ЦДАВО України. – Ф. 3836. – Оп. 1. – Спр. 62.
11. ЦДАВО України. – Ф. 3836. – Оп. 1. – Спр. 70.
12. Шанковський Л. УПА на Стрийщині / Л. Шанковський // Стрийщина. Історико-мемуарний збірник Стрийщини, Скільщини, Болехівщини, Долинщини, Рожнівщини, Журавенщини, Жидачівщини і Миколаївщини. – Нью-Йорк; Торонто; Париж; Сідней, 1990. – Т. 1. – С. 199.

СТАНОВЛЕННЯ ТУРИСТИЧНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАКАРПАТТІ (XIX ст.)

На сучасній карті національної туристичної індустрії України чільне місце займає Закарпатська область. Як організована форма, туристично-рекреаційна діяльність краю бере свої початки ще з XIX ст. Саме у цей період, використовуючи природний потенціал, з'являються перші комерційні купальні. І, якщо на початку століття рівень сервісу ще був дуже низьким, а набір послуг обмежувався водними процедурами, то до його кінця на території Закарпаття вже функціонували рекреаційні комплекси. У них пропонувались послуги лікувально-оздоровчого спрямування (прийом ванн і вживання мінеральних вод, лікарський нагляд, масажі та інші процедури), розміщення й харчування, побутового обслуговування, дозвілля тощо.

Ключовим фактором становлення рекреації на території сучасного Закарпаття стали її бальнеологічні ресурси, поодинокі дослідження яких датуються ще XVIII ст., а системного характеру набувають в сер. XIX ст. На цей час було відомо про понад 300 у Марамороській та більше 40 джерел мінвод у Берегівській округах [6, 13–250]. Однак, рівень вивченості корисних властивостей джерел був недостатнім, існували також неточності у назвах їх місця знаходження тощо. З власної ініціативи або на замовлення держави чи власників земель, у т.ч. й графів Шенборнів, великий вклад в історію дослідження хімічного складу мінеральних вод краю та їх позитивного впливу на організм людини внесли такі відомі лікарі-науковці, як А. Шебейок, П. Кітайбель, Й. Торок (J. Török), Л. Тогніо, І. Болеман тощо. Крім того, саме завдяки їхнім працям стає відомо й про особливості тогочасного застосування мінеральних вод рекреаційними закладами.

При цьому, місцеве населення ще до офіційних заключень не тільки знало про мінеральні джерела, а й самостійно використовувало їх з лікувально-оздоровчою метою. Цікаві відомості наводить Т. Легоцький, вказуючи, що поширенню інформацію про лікувальні якості мінвод передувало купання у них місцевими пастухами лишайних кіз та овець [3, 60]. Перші купелі облаштовувалися у вигляді викопаних в землі ям, у яких збиралась мінеральна вода. Для її підігріву на дно опускали розпечене у вогні каміння. За таким принципом купальні функціонували тривалий час і користувались ними не тільки місцеві селяни, а й знать.

Вбачаючи в таких процедурах комерційну вигоду, місцева влада ще з початку XIX ст. починає облаштовувати платні купілі з відповідними послугами. До прикладу, в Сиянку така купальня мукачівською урядовою адміністрацією була облаштована у 1832 році, а призначений касир щороку в казну мав здавати 5 форинтів і 36 крейцерів [3, 60]. Завдяки поширенню інформації про лікувальні властивості сисяцьких мінеральних вод та розвитку транспортної інфраструктури до 1873 року тут діяв вже комплекс із 2 залами, 10 купальнями, 20 гостьовими кімнатами, а для оздоровлення приїздили 120 – 130 осіб [3, 61].

Крім того, до середини XIX ст. на території краю поступово розбудовувались бальнеологічні комплекси в селах Неліпино, Вишково, Кобилецька Поляна, Солотвино. Невеликі купальні функціонували в Усть-Чорній, Квасах, Воловці, Сваляві, Бороняві тощо.

Один із перших лікувально-оздоровчих закладів з'явився у селі Неліпино, його будівництво на базі старого спиртзаводу розпочалось ще у 1798 році під особистим контролем піджулана Л. Лоняї [3, 65]. До 1884 року тут було облаштовано 2 купальні зони із 24 ваннами та кілька будинків на 90 житлових кімнат, окремі кухні й зали, готель, прилегли території з

прогулянковими доріжками й альтанками [1, 139]. З 1879 року відкрито й водолікарню [3, с. 66]. Комплекс функціонував на базі двох джерел мінвод, найвідоміше з яких мало назву «Стефанія» [1, 139], а так, як він знаходився неподалік Сваляви, то часто називався «свалявськими купальнями» [7, 200]. За даними Т. Легоцького, у 1879 році комплекс прийняв 385 відвідувачів, а наступного – 419 [3, 66].

Перша дерев'яна споруда біля одного з мінеральних джерел поблизу Вишкова була збудована у 1818 році місцевим мешканцем М. Фодо. Популярність її функціонування з роками зумовила облаштування й інших приватних купілів, але у 1857 році все це майно було викуплено державою і перейшло до власності казни [4, 489]. Протягом наступного двадцятиліття тут зріс масштабний комплекс, який нараховував 124 приміщення (60 гостьових кімнат, 22 купальних кабінки, декілька кухонь, у т.ч. й загального користування, столові, стайню, господарські приміщення тощо). Вражає не лише кількісний показник, а й рівень сервісу та асортимент послуг. На вибір відвідувачів пропонувались різні за своїм оснащенням ванні кімнати (найкращі – з оцинкованим дном та сучасною на той час системою підігріву), гостьові кімнати, у т.ч. в будиночках «швейцарського» типу, готель для офіційних осіб. Територія ділилась на дві зони, верхня мала крите сполучення між купальнями та будинками, що позбавляло відвідувачів можливого дискомфорту у період негоди. Протягом 1876 року комплекс відвідало від 400 до 600 осіб [4, 490–495]. Крім водно-купальних процедур, практикувалось вживання мінеральної води зі спеціальних бюветів. Двічі на тиждень заклад відвідували лікарі з Буштина.

Користувався значним попитом рекреаційний комплекс у Кобилицькій Полянці, що розпочав свою діяльність з 1815 році і, за твердженнями К. Новака, до 1836 року був найпопулярнішим у всій Маромороській окрузі [4, 496]. До 1870-х років тут було облаштовано 12 кабінків з ваннами, столова, парк. Відвідувачі розміщувались у готелі на 8 кімнат або в довколишніх будинках робітників сталеливарного заводу [1, 181–182].

Знаними були й солотвинські купілі («Pavel-fürdő» та «Lajos-fürdő»), в які вода через спеціальний водопровід постачалась прямо із соляних шахт. Для проживання, в основному, пропонувалась аренда житла у місцевих мешканців [2, 334]. Менш відомим був невеликий комплекс з 5 гостьових кімнат та стількох же ванних кабінків на базі Іванівського джерела, яке мало незначний потенціал через малий об'єм запасів води, однак обслуговувало 80 – 100 осіб протягом сезону [3, 62].

Таким чином, рекреаційна діяльність до кінця XIX ст. пройшла значний еволюційний процес, поступово формуючись у окрему галузь, якій були притаманні:

1. сезонний характер. Зважаючи на те, що основні послуги надавались у відкритому просторі, обслуговування здійснювалось у період з травня-червня по серпень-вересень.

2. досить широкий набір послуг. Бальнеологічні заклади, в першу чергу, були призначені для оздоровлення та лікування радикуліту, шлунково-кишкового тракту, неврологічних, гінекологічних, дерматологічних захворювань. Важливу роль відігравала кліматотерапія. Крім того, широкою популярністю користувались й послуги з дозвілля: відведені зони відпочинку; кегельбан; екскурсійні програми до природних та історико-культурних об'єктів, заводів, водних пілорам тощо; полювання у довколишніх лісах.

3. позитивний вплив на соціально-економічний розвиток місцевості. Абсолютна більшість закладів перебували у державній власності та управлінні, однак важливу роль у забезпечення обслуговування відігравав приватний сектор: корчми, готелі, павільйони часто перебували у приватній власності (в основному, єврейських сімей), а місцеве населення займалось продовольчим постачанням, наданням побутових послуг, житла у найм, перевезенням.

4. орієнтація на заможних відвідувачів. До прикладу, проживання у Вишкові (станом на 1876 р.) коштувало 1–2 форинти за добу, а вартість обіду – майже 1 форинт [4, 491]. Сприятливі умови відпочинку та оздоровлення створювались державою для своїх працівників. За даними Ш. Сабо, фактично з такою метою були побудовані невеликі купальні комплекси в Усть-Чорній та поблизу Рахова [4, 110; 123]. Крім того, держслужбовцям та офіцерам надавались знижки. Наприклад, у Синяку за умови проживання більше 14 днів таким категоріям надавалась знижка у розмірі 25 % [5, 6], про що свідчить рекламне оголошення у газеті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Boleman I. A fürdőtan kézikönyve / I. Boleman. – Igló: Schmidt József könyvnyomda, 1884. – 293 old.
2. Boleman I. Fürdők és ásványos vizek. (Balneologia) / I. Boleman // Magyar orvosi vademecum. Rövid repetitorium különös tekintettel a terapiára / szerk. L. Nékám, L. Kéty. – I kötet. – Budapest: Kiadja Dobrowsky és Franke, 1902. – old. 306–338.
3. Lehoczky T. Bereg vármegye monográfiája / T. Lehoczky. – I általános rész. – Ungvárott, 1881. – 472 old.
4. Máramaros megye egyetemes leírása: a magyar orvosok és természetvizsgálók... XIX-dik nagygyűlésének alkalmából / szerk. I. Szilágyi. – Budapest, 1876. – 516 old.
5. Nyirvidék. – Nyiregyháza, 1893. – XIV évf. – 21 szám. – május 21. – 8 old.
6. Orvosi tár. A Budapesti királyi orvosegyetemen közös munkálatával / Szerkesztik és kiadják: P. Bugát, F. Flór. – Pesten, 1846. – 412 old.
7. Török J. A két magyar haza első rangú gyógyvizei és fürdőintézetei / J. Török. – Debreczen: A városi könyvnyomda, 1859. – 288 old.

Анастасія ПОЛИЩУК
(Миколаїв, Україна)

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКИХ РАДИКАЛЬНИХ НАСТРОЇВ В АНТИВОЄННОМУ РУСІ ПЕРІОДУ АМЕРИКАНСЬКО-В'ЄТНАМСЬКОЇ ВІЙНИ (1964 – 1975 РР.)

Війна у В'єтнамі є одним з найбільших військових конфліктів, що відбулись в другій половині ХХ ст. Американська агресія проти В'єтнаму 1964 – 1975 рр. стала поштовхом до нових ідей та рухів антивоєнного спрямування. Не останнє місце в тих подіях займали студентські організації. Дослідження спонукальних мотивів участі американських студентів в русі за мир, з'ясування ролі і ступеня впливу головних його елементів, змісту і форм їх діяльності, є важливою і необхідною умовою для аналізу загальної його спрямованості, дозволяє простежити можливості впливу масових, багато в чому стихійних студентських рухів на ступінь трансформації політики уряду і суспільно-політичне життя країни в цілому.

Мета роботи полягає в дослідженні ролі американського студентства в антивоєнному русі як специфічного соціального явища в суспільно-політичному житті Америки періоду в'єтнамської війни.

Джерельну базу дослідження склали матеріали періодичних видань The Time, Newsweek, Liberation, Ramparts, нормативні документи, зокрема, звіт Уокера про Чиказьку трагедію 1968 р. [10]. В українській історичній науці дана наукова проблема висвітлена дослідниками І. М. Барчієм, О. І. Шафраньошем [11], І. М. Красновим [13].

Зарубіжна історіографія представлена, зокрема американськими істориками А. Кендриком [6], Д. Делліджерем [3], Ф. Фонером [4], А. Керві [12], Г. Маркузе [7] та Т. Роззака [8].

На першому етапі антивоєнного руху основну роль відігравали СДО, «Молодь проти війни і фашизму» та Студентський мобілізаційний комітет за припинення війни у В'єтнамі. Майже у всіх університетах і коледжах діяли антивоєнні групи [14, 448]. Окрему роль слід виділити організації «Студенти за демократичне суспільство». Головною метою, яких були протести проти урядової політики відносно В'єтнаму.

15 січня 1968 р. у статті «Опір і репресії» була зроблена спроба трансформувати СДО за його «межі», при якій виникла необхідність визначити, а в подальшому, і протистояти інститутам американської агресії у В'єтнамі. Автором статті була описана необхідність створення нового більш радикального руху [5]. Вже на з'їзді 1969 р. організація набуває радикального спрямування та трансформується в The Weather Underground Organization [15].

Не останню роль у такому трансформуванні відіграли події 11 січня 1968 р. Так, увечері 11 січня, за межами «Фермонт Готель», в Сан-Франциско, відбувся пікет. На даному мітингу зібрались сотні студентів, які йшли мирно тротуарами, вигукуючи гасла і свої заперечення проти американської агресії у В'єтнамі. Усередині готелю знаходився держсекретар Дін Раск, один з головних агітаторів війни. Побоюючись мирних мітингувальників, політик, дав розпорядження будь-яким способом розігнати студентів. Дії поліції не заборились. Офіцери схоплювали та били протестуючих, такі дії шокували, викликали страх в мирних демонстрантів. Такі дії поліції не були поодинокі. Силу застосовували і при розгоні демонстрантів біля Пентагону та під час «Днів гніву» в Чикаго [9].

8 жовтня 1969 р. Weatherman розпочали «Дні гніву», які передбачали ряд демонстрацій, що відбулись в Чикаго. Weatherman не були звичайними активістами, вони були готові віддати своє життя за те, в що вони вірили. І вони не збиралися дозволити будь-якій формі правління стояти на їхньому шляху. Проте, цифри не були на боці Weatherman під час «Днів гніву». Так, проти 800 учасників руху приблизно 2000 поліцейських.

Близько 22:00 біля готелю «Драке» розпочались перші сутички протестуючих з поліцією. Марш був дійсно насильницький, натовп громив автомобілі, вікна будівель та все інше на своєму шляху. Проте бунт швидко підійшов до кінця, коли бунтівники врізалися в поліцейські барикади. Загальна сума збитків, тоді сягала \$ 200000 [10].

Слід акцентувати увагу на тому, що приклад Чикаго надихнув інших. Так, в Сіетлі повстання тривало дві ночі в студентському районі. Протестуючі обрали своїми «жертвами» підприємства малого бізнесу та банки. Вони вважали їх пов'язаними з війною у В'єтнамі, як ті, що її фінансують [2].

У березні 1970 р. організація влаштувала вибух будинку, де загинуло троє учасників руху Теодор Голд, Террі Роббінс і Діана Оутон. Відразу після вибуху відбулась хвиля арештів. Але вже 9 червня 1970 р. бомба вибухнула в штаб-квартирі поліції Нью-Йорка. Саме з 1970 р. ФБР починає активно вести розслідування проти даної організації. В період з 1970 – 1975 рр. можна спостерігати арешти найбільш радикальних учасників. Саме тоді Weatherman йдуть у підпілля.

Організація перестала існувати, як тільки війна у В'єтнамі закінчилася [1, 35].

Отже, тактика і в деякій мірі ідеологія студентського руху 60-х р., зокрема, в його пізніше більш войовничій та іноді жорстоких фазах, не привели до успіху. Слід пам'ятати, що лідери 60-х р. не мали успіху в своїй головній цілі – припинення війни у В'єтнамі, адже жодного впливу на зовнішню політику США, попри всі свої намагання, вони не мали. Багато з них

звернулися до ще більш радикальних підходів. Таким чином, сам рух посіяв насіння свого власного руйнування. У певному сенсі, ідеологічне і тактичне саморуйнування в кінці 60-х р. зробило його більш важким для рухів активістів в наступні десятиліття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Altbach P. American Student Activism. The Post-Sixties Transformation / P. Altbach, R. Cohen // *The Journal of Higher Education*. – 1990. – № 1. – С. 32–49.
2. Armando. Electric Mud / Armando // *Chicago Seed*. – 1969. – № 29. – С. 4–5.
3. Dellinger D. More Power Than We Know: The People's Movement Toward Democracy / D. Dellinger. – Anchor Press / Doubleday: New York, 1975. – 326 с.
4. Foner P. American Labor and the Indochina War. The Growth of Union Opposition / Ph. Foner. – New York: Little, Brown & Co, 1971. – 126 с.
5. Jacobs R. A. History Of The Weather Underground / Ron Jacobs // *Verso*. – 1997. [Electronic resource]. – Access to resources: <https://libcom.org/files/32709343>
6. Kendrick A. The Wound Within America in the Vietnam Years. 1945 – 1974 / A. Kendrick. – Boston: Little, Brown & Co, 1974. – 112 с.
7. Marcuse H. Zur Situation der Neuen Linken / H. Marcuse. – 2009. [Electronic resource]. – Access to resources: www.labandavaga.antifa.net.
8. Roszak T. Making of f counter culture / T. Roszak. – New York: Garden city, 1969. – 304 с.
9. Wald K. Dan Rusk at the Fairmount: A View from One Corner / Karen Wald // *New Left Notes*. – 1968. – №22. – С. 30.
10. Walker D. The Walker Report to the National Commission on the Causes and prevention of violence / D. Walker. – 2004. [Electronic resource]. – Access to resources: <http://chicago68.com/ricsumm.html>.
11. Барчій І. М. Криза контркультури в США в другій половині ХХ століття / І. М. Барчій, О. І. Шафраньош. – 2014. – № 7. – С. 77–82.
12. Керви А. Молодежные субкультуры США и Великобритании с конца 40-х по наши дни / А. Керви. – 1996. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: www.vookstock.narod.ru/diplom.html.
13. Краснов І. М. Прогрессивная Америка в борьбе. 1917 – 1973. Документы и материалы / І. М. Краснов. – М.: Мысль, 1975. – 416 с.
14. Севостьянов Г. Н. Американский экспансионизм: новейшее время / Г. Н. Севостьянов. – М.: Наука, 1986. – 611 с.
15. Часовникова Л. Н. Влияние антивоенных движений на глобальное управление / Л. Н. Часовникова, Ю. Б. Скопин [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <https://social.hse.ru/data/2012/12/16/1300986324>

Руслана ПОПП

(Дрогобич, Україна)

СТАНОВИЩЕ ЖІНОЦТВА ДРОГОБИЧЧИНИ У ПЕРШІ ПОВОЄННІ РОКИ (1944 – 1953)

Сьогодні спостерігається особливе зацікавлення жіночим питанням в історичному та регіональному аспектах. Вивчення становища жіноцтва Дрогобиччини у перші повоєнні роки, допоможе цілісно відтворити історію краю.

Статус і роль жінки в тогочасному суспільстві чітко визначався та регламентувався офіційною державною політикою. Жінки з огляду на демографічну ситуацію перших повоєнних років, мобілізувалися на відбудовчо-виробничі процеси. З кожним повоєнним роком

зростає застосування жіночої праці, особливо на виробництві, жінки опановують раніше виключно чоловічі професії. В 1949 р. вони становили 12 % усіх працюючих в промисловості Дрогобицької області, в 1950 р. 23% [1, 12]. Жіноцтво відіграло важливу роль в сільському господарстві, медицині, освіті регіону. Жіночий трудовий ентузіазм стимулюється різними формами так званого «соцзмагання», відзнаками та медалями, а не відповідною матеріальною винагородою за важку працю. В 1953 р. 736 жінок Дрогобицької області мали високі урядові нагороди [2, 1–2].

Для обліку, контролю та впливу на жіноче середовище створювалися окремі підрозділи в партійно-радянських структурах. З 1945 р. при обкомі, міськкоммах і райкомх партії Дрогобицької області працювали спеціальні відділи роботи з жінками. Враження демократичності жіночого самоврядування в містах і селах, на підприємствах та організаціях, установах, мали надати жіночі ради та делегатські збори жінок з різними секціями (сільськогосподарська, виробнича, культурно-побутова, охорони здоров'я і санітарії, шкільна, торговельна) [3, 6]. В цих жіночих структурах формувался провладний жіночий актив. Громадська діяльність для деякого з жінок почала складати вагомую частину їхнього життя.

Обов'язковою складовою тодішнього жіночого повсякдення стали лекції, збори, наради, семінари, гуртки, з вивчення біографій більшовицьких вождів, їхніх праць, планів п'ятирічок, змісту радянської Конституції та інших партійних документів., заняття в партійних та політичних школах, вечірньому університеті марксизму-ленінізму, самостійне опановування марксистсько-ленінською теорією, читка газет та художньої літератури, паради, урочисті мітинги, екскурсії до передових колгоспів та промислових центрів республіки та країни [4, 44–46]. Різноманітні політико-ідеологічні заходи розроблялися та проводилися, як для загалу жіночого населення області, так і для окремих його груп (селянок, колгоспниць, робітниць, службовців, жіночих делегаток, домогосподарок, депутаток, багатодітних матерів, жінок, чоловіки яких загинули на фронті), до їх організації та проведення залучалися і самі жінки.

Офіційна пропаганда переконувала жіноцтво у рівних можливостях і політичних правах з чоловіками. Як агітатори, члени виборчих комісій, депутати різних рівнів, воно залучалося до всіх повосенних виборчих кампаній. В Дрогобицькій області на початку 1950 р. серед депутатського корпусу була одна жінка – депутат Верховної Ради СРСР, чотири депутатки Верховної Ради УРСР, сімнадцять обласної ради і 3 257 місцевих рад [5, 14]. Жінки активістки та передовики виробництва, колгоспного життя, вступали до лав комуністичної партії, комсомолу. Однак, на вищих владних щаблях жіноче представництво було обмеженим, як правило, вони обіймали другорядні посади і були «присланими», а не вихідцями із західних областей України. В серпні 1950 р. всього на партійній роботі в Дрогобицькій області працювало 308 жінок, з яких лише – 9 були місцеві. Жодної жінки не було на посаді першого секретаря, одна на посаді другого секретаря РКП(б) На комсомольській роботі було 498 жінок, з яких 222 із західних областей України. В обласній, міських, районних і селищних радах депутатів трудящих працювало 274 жінки, 170 місцевих [6, 45–46].

В цей час певна частина жінок Дрогобищини брала участь в художній самодіяльності, занятті спортом, діяльності в громадських організаціях Червоний Хрест, ОСОавіахім, МОДР (Міжнародна організація допомоги борцям революції), опікунських радах. Багато жінок навчалася в різних освітніх закладах, долали свою безграмотність та малограмотність [7, 4].

Незважаючи на ідеологічну обробку, більшість місцевого жіноцтва часом зовнішньо афішуючи лояльність до влади, залишалися вірними своїм переконанням, релігійно-світоглядним принципам. Жіноче населення підтримувало, допомагало та було активним учасником націо-

нально-визвольних змагань. За це репресивно-каральні органи їх переслідували, арештовували, шантажували, брали у заручники, намагалися вербувати, разом з родинами виселяли у віддалені райони Союзу [12, 68–74]. У жовтні 1947 р з Дрогобицької області, було депортовано у віддалені райони Радянського Союзу з 14 486 осіб, серед яких – 6 410 осіб були жінки [11, 336].

Жінка отримала можливість працювати, розширювати свій фаховий, культурний та освітній рівень, але за нею зберігалися в повній мірі й усі традиційні жіночі зобов'язання, насамперед народжувати та виховувати дітей, забезпечувати родинний побут та добробут. Держава вживала заходів щодо контролю народжуваності, охорони здоров'я матері та дитини, збільшення дитячих дошкільних і оздоровчих установ. Багатодітним та самотніми матерям надавалася матеріальна допомога, їх нагороджували медалями та орденами [10, 2].

У перші повоєнні роки жіноцтво Дрогобиччини було важливим трудовим та репродуктивним ресурсом. Воно піддавалося ідеологічному тиску та репресіям. Вся жіноча політика радянської системи була направлена на здобуття соціальної підтримки жіночого населення. Нові економічні та політичні обов'язки, нав'язані на додаток до традиційних жіночих ролей, непрості побутові умови перших повоєнних років, не полегшували повсякдення жіноцтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). Ф. П-5001. – Оп. 10. – Спр. 173.
2. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 17. – Спр. 137.
3. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 8. – Спр. 257.
4. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 15. – Спр. 238.
5. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 10. – Спр. 173.
6. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 13. – Спр. 255.
7. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 9. – Спр. 282.
8. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 17. – Спр. 137.
9. Використання репресивно-каральними органами повстанських родин в агентурно-оперативних заходах у Карпатському краї ОУН (1945 – 1950 рр.) // Українознавство. – 2012. – № 2. – С. 68–74.
10. Реабілітовані історією. У двадцяти семи томах. Львівська область. Книга перша. – Львів: Астролябія, 2009. – 768 с.

Остан ПОХОДЖАЙ
(Дрогобич, Україна)

ЕТНОДЕМОГРАФІЧНА СИТУАЦІЯ НА ДРОГОБИЧЧИНІ (1944 – 1946)

На демографічну ситуацію на Дрогобиччині в 1944 – 1946 роках насамперед вплинули події воєнних років. Тільки у Дрогобичі до німецької окупації за радянськими джерелами нараховувалося 40 тис. мешканців. Після її завершення залишилося 26 тис.

Великі втрати населення області були наслідками репресивної політики як радянського (вересень 1939 – червень 1941 рр.), так і фашистського режимів. Лише на примусові роботи до Німеччини було вивезено близько за різними даними від 2 до 3,5 тис дрогобичан. Потрібно враховувати і значні переміщення населення, що супроводжували воєнні дії (евакуація радянських громадян разом із відступаючими частинами радянської армії на початку війни, переселення багатьох міських мешканців у сільську місцевість, виїзд значної частини укра-

їнського населення на захід під загрозою знову опинитися на радянській території). Демографічні втрати в роки війни суттєво деформували трудовий потенціал населення, змінили його статево-вікову структуру, суттєво зросла частка жіночого населення. Ще одним наслідком війни, що обтяжував демографічну ситуацію, стало значне збільшення кількості інвалідів.

Причинами демографічних змін, відразу після відновлення радянської системи у області, були військові та трудові мобілізації населення. Розпочалися депортації учасників національно-визвольного руху та їх родин. Від липня 1944 р. до січня 1945 р. з Дрогобицької області було виселено у віддалені райони СРСР 460 сімей – 1 485 осіб, звинувачених у підтримці ОУН-УПА.

Поступово поверталися додому репатріанти. Відносно мирне життя впливало і на збільшення народжуваності. У 1945 р. в області народилося 6 482 дитини, в 1946 р. вже 17 467.

За роки війни змінилося і етнічне обличчя Дрогобищини. Найбільших втрат зазнала єврейська спільнота. Винищення переважної більшості єврейського населення зумовили те, що на час відновлення радянського режиму помітно зросла частка поляків. Загалом в 1944 р. в Дрогобицькій області поляки становили 20,3% від всього населення. Проте згодом, як наслідок реалізації сталінської кадрової політики та переселенням польських громадян до Польщі, збільшується чисельність українського населення. З Дрогобицької області було переселено 115 288 поляків.

Паралельно з виїздом поляків розпочалося переселення українців з південно-східних регіонів Польщі. Загалом станом на березень 1947 р. з Польщі до Дрогобицької області переселили – 33 614 осіб. Більшість переселенців облаштувалися у сільській місцевості.

У перші повоєнні роки у місті швидкими темпами збільшувалася чисельність росіян, представників інших національностей зі всього Радянського Союзу. Саме на прислані кадри, як і в довоєнні роки, режим опирався у здійсненні своїх геополітичних планів у регіоні. На збільшення російського населення помітно впливав і переїзд на постійне місце проживання військовослужбовців Червоної армії, представників радянських партійно-державних та силових структур.

Збільшення українців серед мешканців Дрогобищини не означало підвищення їхнього соціального статусу, відверта зневага і недовіра до місцевого населення були визначальною рисою кадрової політики сталінського режиму. Диференціацію соціального становища між російським та українським населенням у регіоні в 40 – 50-ті роки посилювали і репресивні акції чималих масштабів.

Ірина ПРОЦИК
(Вроцлав, Польща)

ДМИТРО ДОНЦОВ: ВІД СОЦІАЛ-ДЕМОКРАТІЇ ДО НАЦІОНАЛІЗМУ

Тільки дурні й мертві не змінюють своїх поглядів.

Джеймс Расселл Ловелл

Дмитро Донцов – одна з найконтroversійніших постатей української політико-правової думки першої половини ХХ ст., людина, політичні погляди якої зазнали кардинальних змін, еволюціонувавши від симпатії лівим до пропагування крайніх правих ідей. Подібно як змінювалися переконання Дмитра Донцова упродовж його життя, так само кардинально відріз-

нялася рецепція його думок у суспільстві: від беззастережного захоплення [1; 2; 3; 7; 9] до цілковитої негачії [10; 11], та й досі його творча спадщина сприймається дуже неоднозначно [4; 6; 13], насамперед, коли автори навмисне отожднюють поняття націоналізму та шовінізму [8].

В історію українських політико-правових учень Дмитро Донцов увійшов насамперед як ідеолог українського націоналізму, який він сам називав то «чинним націоналізмом», себто діяльним, то, використавши етнонім і тим самим підкресливши цілковиту оригінальність ідеології на українському ґрунті, – «українським націоналізмом». Хоча монографічного викладу доктрини чинного націоналізму Дмитро Донцов не залишив, адже сам не вважав себе за науковця, не писав теоретичних політологічних студій, був передовсім публіцистом, літературним критиком, редактором одного з найвпливовіших періодичних видань міжвоєнного періоду – «Літературно-наукового вісника», а згодом «Вісника», проте з творчої спадщини Донцова можна реконструювати систему його думок і поглядів та відтворити шлях, яким він ішов: від дієвої участі в соціал-демократичному русі до поступового розчарування в соціалізмі та захоплення ідеями консерватизму, а згодом націоналізму. Дослідники творчості Дмитра Донцова кваліфікують систему його поглядів у 20 – 30-ті рр. як вольовий націоналізм [1; 2; 3] чи як інтегральний націоналізм [4; 6].

Особиста ідейна еволюція Дмитра Донцова ґрунтується на усвідомленні категоричності українсько-російського протистояння, цивілізаційного і культурного конфлікту з Росією та розуміння його як центрального змагання не лише в Центрально-Східній, а й у цілій Європі, та неможливості розв'язання цієї концептуальної проблеми засобами, які пропонувала соціал-демократія (інтернаціональна за своєю суттю), яка нехтувала пріоритетністю національних принципів, чим ставила під загрозу існування бездержавної на тоді української нації. Переломним у світоглядній та ідейній еволюції Донцова став його реферат «Сучасне політичне положення нації і наші завдання», виголошений на Другому всеукраїнському студентському з'їзді у Львові в 1913 р., який автор, хоч і супроводив словами: «Я, як соціал-демократ...» [5, т. 1, 22], проте змістив у ньому систему ідей, спрямованих на цілковиту сепарацію України від Росії. Осмисливши, що національні прагнення набагато сильніші, ніж соціальні інтереси, Дмитро Донцов цілковито відмежувався від соціалізму. А від часу появи його книги «Підстави нашої політики» (1921 р.) можна говорити про появу правого – консервативного і націоналістичного руху в Україні, ідеологія якого ґрунтувалася на героїці минулому України, релігійному мисленні, світоглядному ідеалізмі та ірраціоналізмі, а кінцева мета якого полягала у відновленні традицій української нації як нації політичної.

Постулати чинного націоналізму Донцова, викладені насамперед у праці «Націоналізм» (1926 р.), мали вплив на формування українського політичного середовища та ідей, які воно пропагувало у 20 – 30-х рр. ХХ ст. Творчість ідеолога українського націоналізму відіграла надзвичайно важливу роль у формуванні націоналістичної доктрини і в ній можна виокремити низку ідей, на яких ґрунтується цілком оригінальна, незалежна концепція (яка не сформувалася під впливом тоталітарних (італійський фашизм і німецький нацизм) доктрин, як це не раз йому приписують [10; 11], адже за часом появи передувала їм), що виходить із чіткого розмежування націоналізму державних та бездержавних націй. Формулюючи концептуальні ідеї, Дмитро Донцов відштовхувався від того, що репрезентує українську націю, яка в той час не мала власної незалежної держави і прагнула до її здобуття. Розуміючи, що в цій боротьбі Україна практично не має союзників, він усю свою творчу енергію сконцентрував на виховання активних державотворчих устремлінь української нації, жертвовності, самоорганізації та

самопосвяти українців задля здобуття незалежності. За переконанням Донцова, націоналізм має визвольний характер і в ньому він вбачав рятівну силу для українців, які прагнуть, аби їхня нація стала самостійним міжнародним гравцем. Попри те, що Дмитро Донцов у другій половині 20-х рр. відійшов від активної політичної діяльності, він був співтворцем політичної програми української націоналістичної партії – Організації українських націоналістів, у 30-ті рр. він формував світоглядні засади українського націоналістичного середовища та стратегію його політичної боротьби.

Перспектива дослідження полягає в тому, що ґрунтовні студії надзвичайно розлогої політичної публіцистики (яка нарешті дочекалася повного видання у десятитомному зібранні творів [5]) Дмитра Донцова дадуть змогу зрозуміти специфіку націоналізму в Україні, а також у цілій Центрально-Східній Європі. Адже, як цілком слушно зауважує Олег Баган, саме «Д. Донцов оцінив національні змагання українців як вирішальний фактор звільнення цілої Східної Європи від російського домінування» [1, 6].

ЛІТЕРАТУРА

1. Баган О. В обороні української цивілізації [Передмова] / Олег Баган // Дмитро Донцов. Вибрані твори [Текст]: у 10 т. – Дрогобич: ВФ «Відродження», 2012. – Т. 2. – С. 5–15.
2. Баган О. Героїчна націософія (ідеї Дмитра Донцова в контексті правих теорій міжвоєнної доби) [Передмова] / Олег Баган // Дмитро Донцов. Вибрані твори [Текст]: у 10 т. – Дрогобич: ВФ «Відродження», 2013. – Т. 4. – С. 5–14.
3. Баган О. Ідеологія сили і наступу (Дмитро Донцов і світоглядні параметри вольового націоналізму) [Передмова] / Олег Баган // Дмитро Донцов. Вибрані твори [Текст]: у 10 т. – Дрогобич: ВФ «Відродження», 2014. – Т. 7. – С. 5–18.
4. Wysocki R. W kręgu integralnego nacjonalizmu. Czynnny nacjonalizm Dmytra Doncowa na tle myśli nowoczesnych Romana Dmowskiego. Studium porównawcze / Roman Wysocki. – Lublin: Wyd. Uniwers. Marii Curie-Skłodowskiej, 2014. – 544 s.
5. Донцов Д. Вибрані твори [Текст]: у 10 т. / Упоряд., ред., автор передм. О. Баган / Дмитро Донцов. – Дрогобич: ВФ «Відродження», 2011 – 2016. – Т. 1–10.
6. Зайцев О. Український інтегральний націоналізм (1920-ті – 1930-ті роки). Нариси інтелектуальної історії / Олександр Зайцев. – К.: Критика, 2013. – 488 с.
7. Квіт С. Дмитро Донцов: ідеологічний портрет / Сергій Квіт. – Львів: Галицька видавнича спілка, 2013. – 192 с.
8. Кузик П. Націоналізм і шовінізм у міжнародних відносинах / Петро Кузик. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 220 с.
9. Ленкавський С. Філософічні підстави «Націоналізму» Донцова / Степан Ленкавський // Д. Донцов. Націоналізм. – К.: ФОП Стебеляк, 2015. – С. 249–254.
10. Poliszczuk W. Analiza politologiczna doktryny Doncowa / Wiktor Poliszczuk // Dmytro Doncow. Nacjonalizm. – Kraków: Wyd. Księgarnia Akademicka, 2008. – S. 243–271.
11. Poliszczuk W. Ideologia nacjonalizmu ukraińskiego według Dmytra Doncowa / Wiktor Poliszczuk. – Warszawa: Wyd. Światowy Związek Żołnierzy Armii Krajowej. Okręg Wołyń, 1995. – 100 s.
12. Сосновський М. Дмитро Донцов. Політичний портрет: з історії розвитку ідеології українського націоналізму / Михайло Сосновський. – Нью-Йорк, Торонто: Наукове товариство ім. Шевченка, 1974. – 479 с.
13. Stryjek T. Ukraińska idea narodowa okresu międzywojennego / Tomasz Stryjek. – Toruń: Wyd. Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2013. – 462 s.

БРАТ АЛЬФОНС СОЗАНСЬКИЙ (ЧСВВ) МАГІСТР ДРОГОБИЦЬКОЇ ВАСИЛІАНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ (1778 – 1779 рр.): БІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД

Созанський Альфонс, світське ім'я – Антоній, син Якуба та Марія. Народився 1755 р. у с. Дусівці Перемишльської землі Руського воєводства Речі Посполитої. Вступив 11 березня 1773 р. до чернецтва в Добромилі. По року навчання у Добромильському новіціаті 1774 р. склав чернечі обіти професа (чистоти, убогості, послуху та проживання у спільноті). Після цього направлений до Лаврівського монастиря, де впродовж 1775 – 1776 рр. проходив студій з риторики та філософії. По завершенні студій скерований до Дрогобича, де призначений магістром (вчителем) класу інфіми (початкової школи) у гімназії при василіанському монастирі. Згодом скерований до Добромиля, а звідтіля до Львівського монастиря Св. Юрія на теологічні студії. 18 серпня 1781 р. прибув до Лаврова для продовження вивчення теології. По завершенні теологічних студій отримав ієрейські свячення та у 1784 р. призначений парохом і проповідником у Добромильському монастирі. Із 1799 р., відповідно до записів у хроніці Крехівського монастиря, виконував обов'язки адміністратора у Васильові. Час та місце смерті не встановлені.

Брат Альфонс походив із досить відомого дрібношляхетського роду Созанських. Родовим гніздом вважається с. Созань у Перемишльській землі (тепер с. Созань Самбірського району Львівської області). Протопластом роду був дяк Сенько, якому Спитко, пан з Мельштина, господар Самбірщини, 7 грудня 1392 р. надав монастир Созань замість відібраного села Яриловичі, включеного до складу Нового Самбора.

Упродовж XVI – початку XVII ст. Созанські представлені двома відлами, в межах яких формувалися окремі гілки: від Проця виводяться Созанські Процевичі (вигасли у другому – третьому поколінні), натомість від Павла Ворони – Созанські Вороничі. Власне Вороничі упродовж XVII – XVIII ст. становили основне і найбільш чисельне відгалуження Созанських. Вони володіли маєтками в селах Созані та Сільці.

Інша гілка походить від священика Пилипа. Його нащадки в другому – третьому поколіннях відомі тим, що також були священиками як в Созані, так і в інших населених пунктах Перемишльщини. Зокрема, син Федір – ігумен котрогось з монастирів у Созані або Страшевичах (1539), його син Станко – созанський священик (1541 – 1563), внук Петро – так само священик або дяк у Созані (1542 – 1559), брат Петра Роман – священик у м. Библі (1570 – 1573). З цієї родини походили Іван, піп в Катині (1581) та Ігнат, піп у Страшевичах (1542), а також Іван та Роман Созанські, котрі у 1603 р. підписали маніфестацію перемишльської шляхти проти утисків православ'я. Від Пилипового внука Івана Фашули виводяться Созанські Фашули. Упродовж XVI – початку XVII ст. Созанські не посідали земських урядів.

У другій половині XVIII ст. із роду Созанських було кілька представників у середовищі василіанського чернецтва: Альфонс, Антін, Юліан, Митрофан. Очевидно, що родинна традиція сприяла духовній формації окремих вихідців із роду Созанських. Адже, частина із згаданого роду складала матеріальні пожертви на потреби василіанських монастирів Перемишльської єпархії.

На підставі укладеної біографічної довідки Альфонса Созанського може простежити основні етапи духовного вишколу василіанського чернецтва: кандидат, новик, брат, отець. Помітно, що отримані чернечі студії слугували не тільки для духовної формації аскета, але й також створювали можливості для провадження активної освітньої праці серед світської

християнської молоді. Хоча брат Альфонс Созанський розпочинав свою діяльність у Василянському Чині в освітньому напрямку як магістр інфіми, однак із отриманням теологічної освіти був спрямований на душпастирське служіння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. Відділ рукописів. – Ф. 3. – Спр. МВ-614 «Cathalogus Alphabeticus Patrum et Fratrum Ordinis Sancti Basilii Magni in Provincia Polona Tituli Protectionis Beatissimae Virginis Mariae... conscriptus secretarum ARP Anastasium Piotrowski...Т. I. (01.07.1766, Ovruciae)». – С. 15.
2. Смуток І. Формування еліт та історія шляхетського стану Прикарпаття доби пізнього середньовіччя (XIV – XVIII ст.). Навчально-методичний посібник / І. Смуток. – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2012. – С. 90–91.
3. Стецик Ю. Василянські монастирі Перемишльської єпархії (кінець XVII – XVIII ст.): монографія. 2-е видання Ю. Стецик. – Жовква: «Місіонер», 2015. – 388 с.
4. Lorens B. Bazylianie prowincji koronnej w latach 1743–1780 / B. Lorens. – Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2014. – 560 s.
5. Cathalogus Professorum Ordinis S. B. Magni provinciae Protectionis Beatissimae Virginis Mariae juxta Ordinem Alphabetici in Monasteriorum ex Anno 1775 in Annum 1776. – Typis S.R.M. Monaste: Poczajovien: O.S.B.M. Anno Domini, 1775.
6. Cathalogus Professorum Ordinis S. B. Magni provinciae Protectionis Beatissimae Virginis Mariae juxta Ordinem Alphabetici in Monasteriorum ex Anno 1778 in Annum 1779. – Typis S.R.M. Monaste: Poczajovien: O.S.B.M. Anno Domini, 1778.

Оксана ТАПАСЕНКО

(Ірпінь, Україна)

ПРАВОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ФІКТИВНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА

У довідковій літературі фіктивне підприємництво визначається як злочин, що полягає у створенні або придбанні суб'єктів підприємницької діяльності – юридичних осіб із метою прикриття незаконної діяльності або здійснення видів діяльності, щодо яких є заборона (ст. 205 КК України) [1, 244].

Авторський колектив (Л. М. Дудник, Г. М. Бірюков, В. К. Шкарупа), використовуючи дослідження вчених-фахівців у галузі боротьби зі злочинами у сфері оподаткування, визначають, що під фіктивним підприємництвом, як загальної назви визначення фіктивної (насправді неіснуючої, недійсної) господарської чи іншої діяльності, передбачається цілеспрямована, спланована, прихована злочинна діяльність із використанням суб'єктів господарювання або їх реквізитів як засобу для заволодіння товаро-матеріальними цінностями або отримання неконтрольованих прибутків [2, 41].

Фіктивне підприємництво – це юридична особа, створена або придбана з метою використання її правоздатності для вирішення протиправних завдань, до яких належать: ухилення від юридичної відповідальності за відверто злочинну діяльність «партнерів» фіктивної фірми шляхом перекадання відповідальності на керівників фіктивного підприємства.

Фіктивними підприємствами є суб'єкти господарювання, які створені без підстав статутної діяльності. Основною ознакою фіктивності є небажання власників (засновників) здійснювати підприємницьку діяльність.

Лжепідприємство – це організована злочинна група або злочинець, що діє від імені юридичної особи без наміру здійснювати підприємницьку діяльність (виробництво товарів, надання послуг, виконання робіт) або здійснює її для прикриття, яка під виглядом укладання цивільно-правових договорів та інших угод отримує від юридичних осіб і (або) громадян майно, гроші, цінні папери або права на майно та звертає на свою користь чи користь інших осіб з корисливою метою [3].

З появою такого злочину, як фіктивне підприємництво, в теорії та практиці протидії цьому виду злочинності з'явилось поняття «фіктивна фірма», «фіктивний суб'єкт підприємницької діяльності». Але сьогодні об'єднаного визначення цього терміна поки ще не існує. Тому в практиці їх називають по-різному – «фіктивна комерційна організація», «псевдопідприємництва», «віртуальні підприємництва», «псевдофірми», «фіктивна юридична особа» тощо. Наприклад, В. Ю. Шепітько у своєму словнику термінів визначає фіктивне підприємство, як те саме, що і фіктивна фірма; використовуються й інші терміни для фіктивного підприємства: «підприємство-одноденка», «конвертаційний центр», «фірма-поганка», «фірма-метелик», «коралова компанія», «фірма-конвертатор», «буфер», «фірма-фантом» тощо. Далі В. Ю. Шепітько надає поняття «фіктивної фірми» – це лжефірма, підприємство, створене на підставних осіб, не маючи мети здійснювати статутну діяльність. Фіктивна фірма слугує прикриттям незаконної діяльності, дає змогу здійснювати фінансові операції, мати стосунки з іншими юридичними особами і підприємцями, укласти фальшиві угоди [1, 244].

Наукові дослідження та виявлення практиками протидії фіктивному підприємництву показує, що злочинні організації використовують фіктивних суб'єктів підприємницької діяльності в різних сферах економіки, зокрема, в таких стратегічних для економіки держави: бюджетній, фінансово-кредитній, банківській, зовнішньоекономічній діяльності, сфері приватизації, у сферах торгівлі, послуг, виробництва, приватного бізнесу.

Авторський колектив В. В. Білоус та В. Ю. Шепітько пишуть. За допомогою фіктивних підприємств можна досягти слідуючих злочинних цілей: (ухилення від сплати податків, зборів, інших обов'язкових платежів; легалізація доходів, одержаних злочинним шляхом; заняття захищеними видами господарської діяльності; шахрайство з фінансовими ресурсами; ухилення від повернення виручки в іноземній валюті; привласнення, розтрата майна або заволодіння ним шляхом зловживання службовим становищем; шахрайство, в тому числі з використанням довірчих товариств – «фінансових пірамід»; рейдерство; здобуття незаконної перемоги у торгах (тендерах) з закупівлі товарів, робіт і послуг за державні кошти, а також приватизаційних конкурсах (аукціонах); отримання в оренду приміщень, будівель і споруд, майна, земельних ділянок тощо, для їх використання з метою досягнення інших (незаконних) цілей; отримання пільг та переваг, що надаються суб'єктам підприємництва для стимулювання їх діяльності; отримання висококілківної продукції з наступною її реалізацією з ухиленням від сплати податків; незаконне отримання кредитів з подальшим їх використанням всупереч цільовому призначенню; незаконне обготівковування безготівкових грошових коштів; незаконна конвертація національної валюти в іноземну валюту, в т.ч. з перерахуванням останньої на рахунки в закордонних банках; вчинення економічної контрабанди, «удаваного» експорту й «перерваного» транзиту; незаконне отримання з Державного бюджету відшкодування податку на додану вартість; здійснення незаконних операцій з металобрухтом; торгівля людьми, зброєю, наркотиками, контрафактною продукцією; ухилення від юридичної відповідальності за відверто злочинну діяльність «партнерів» фіктивної фірми шляхом перекидання відповідальності на керівників фіктивного підприємства [3, 12–13].

Особливо небезпечним є збут за кордон за демпінговими цінами гостродефіцитної сировини, енергоносіїв, продовольчих товарів, які необхідні на внутрішньому ринку. Здійснення організованими злочинними угрупованнями таких незаконних операцій пов'язане з контрабандою, використанням фіктивних документів, ухиленням від сплати митних зборів. Вітчизняні та закордонні злочинці активно використовують недосконалість українського законодавства щодо зовнішньої економічної діяльності. Експортно-імпорتنі операції, легальна підприємницька діяльність служить для них надійним прикриттям для скоєння великомасштабних махінацій з присвоєнням неконтрольованих прибутків, більша частина яких осідає на рахунках в іноземних банках, сприяє «відмиванню» злочинно нажитих капіталів.

Велику частку у незаконному завезенні в Україну становлять спирт, алкогольні та тютюнові вироби, шкіряний одяг, взуття, продовольчі товари, морепродукти, промислові товари, паливно-мастильні матеріали тощо [4, 42].

Суспільна небезпека фіктивного підприємництва полягає у заподіянні майнової шкоди юридичним і фізичним особам, державі, розширенні масштабів недобросовісної конкуренції, незаконної конвертації безготівкових коштів у готівку, у сприянні легалізації (відмиванню) доходів, отриманих злочинним шляхом, приховуванні фактів зайняття забороненими видами діяльності, створенні передумов для ухилення від оподаткування та для досягнення інших протиправних цілей [4, 194].

Невід'ємною складовою криміналістичної характеристики фіктивного підприємництва є фіктивний суб'єкт підприємницької діяльності – юридична особа. Фіктивною може бути визнана лише та юридична особа, яка офіційно зареєстрована як суб'єкт підприємницької діяльності. Придбання суб'єкта підприємництва також вимагає наявності такого суб'єкта. У плані розслідування фіктивного підприємництва зареєстрований в офіційному порядку фіктивний суб'єкт підприємницької діяльності реально існує, вноситься до Єдиного державного реєстру та набуває цивільної правоздатності й дієздатності юридичної особи [3, 8].

Незаконною діяльністю, прикрити яку прагнуть особи, винні у фіктивному підприємстві, визнається, зокрема: легалізація доходів, отриманих злочинним шляхом; одержання кредитів нібито для здійснення підприємницької діяльності; ухилення від оподаткування; ведення недобросовісної конкурентної боротьби; монополізація ринку товарів і послуг; одержання в оренду приміщень і земельних ділянок з метою їх використання для інших потреб, відмінних від легального підприємництва; залучення коштів населення з їх подальшим використанням у власних інтересах, приховування ролі фактичного інвестора у придбанні певного об'єкта тощо. Під незаконною діяльністю в плані відповідальності за ст. 205 КК слід розуміти такі види діяльності, які особа або не має права здійснювати взагалі, або ж, маючи право на їх здійснення за певних умов чи з втриманням певного порядку, здійснює їх з порушенням цих умов та порядку [5, 550–554].

ЛІТЕРАТУРА

1. Шепітько В. Ю. Криміналістика: Словник термінів / В. Ю. Шепітько. – К.: Концерн «Видавничий дім «Ін Єре», 2004. – С. 224.
2. Дудник Л. М. Оперативно-розшукова діяльність податкової міліції (Особлива частина у схемах): Навчально-наочний посібник / Л. М. Дудник, Г. М. Бірюков, В. К. Шкарупа. – Ірпінь: Національна академія ДПС України, 2007. – 162 с.
3. Білоус В. В. Фіктивне підприємництво (криміналістична характеристика та програма розслідування): Довідник слідчого / В. В. Білоус, В. Ю. Шепітько. – Х.: «Одіссей», 2007. – 184 с.

4. Дудник Л. М. Фіктивне підприємництво, шляхи боротьби з ним: Навчальний посібник / Л. М. Дудник, В. І. Василичук, Ю. В. Опалінський, Д. Г. Мулявка. – Ірпінь: Національна академія ДПС України, 2005. – 194 с.

5. Лысенко В. В. Фиктивные фирмы (криминалистический анализ) / В. В. Лысенко. – К.: Парламентское изд-во, 2002. – 112 с.

**Наталія ШКОДА,
Валерія ПАНТОВА**
(Мелітополь, Україна)

РОЗВИТОК ТРАНСПОРТНОЇ СТРУКТУРИ КРИМУ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

В розвитку сучасної історичної науки в Україні відбувається оновлення методологічної бази. В останні роки популярним напрямком історичних досліджень стала історія повсякденності. Увагу науковців привертають особливості повсякденного життя в окремих регіонах України, в тому числі в Криму. Важливою складовою повсякденного життя населення Криму наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. є розвиток транспортної системи.

Транспортні шляхи в Криму наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. підпорядковувалися різним органам влади: Міністерству шляхів сполучення, губернській адміністрації, земствам, поліції. Через те, що гроші на будівництво шляхів сполучення виділялися нерегулярно, стан кримських доріг у цілому був незадовільним, всі дороги однаково залежали від погодних умов.

Права на будівництво та ремонт міжміських шосе віддавалися з торгів, обслуговуванням маршруту займалися органи самоврядування, земства та приватні землевласники [1, 72]. Коли маршрут виникав стихійно, названі структури як правило не приймали ніякої фінансової участі в його розробці.

В межах міста благоустрій проїзних шляхів здійснювала міська влада, а власники будинків займалися будівництвом тротуарів. Оформлення віконних колодязів, котрі врізалися в пішохідну смугу, лунок, які обрамовували дерева на тротуарах, вибір бордюрів формально регламентувалися рядом підзаконних актів. Система вимог була досить гнучкою, завдяки чому тротуари виконували не тільки функціональну роль, але й естетичну функцію, демонстрували матеріальний рівень домовласників [2, 164]. Замощення вулиць велося гранітними осколками. Для підтримки стійкості дорожнього полотна влаштувалися приймачі для дощової води, діяла заборона на жвавий вантажний рух [4, 67].

Законодавча база, що регулювала питання контролю за станом вулиць, містила низку внутрішніх протиріч. Утримувати тротуари та вулиці в чистоті повинні були домовласники, але власними силами вони були не в змозі впоратися з подібними завданнями, що вимагали колосальних фізичних і матеріальних витрат. Комунальні служби, що перебували в цей період у зародковому стані, фактично самоусунулися від вирішення проблеми. На початку ХХ ст. влада деяких міст для вирішення цієї проблеми спробувала використати підмітальні машини [3, 223].

На початку ХХ ст. відбувалось активне будівництво мережі залізниць, поширювались традиційні види транспорту, що певним чином пом'якшило гостроту проблеми. Але обме-

жена механізація процесу виробництва транспортних засобів не дозволяла корегувати технічні характеристики традиційних видів транспорту. Тому в Криму переважали наступні види транспорту – однокінні екіпажі, парокінні лінійки, в яких пасажери розміщувалися паралельно напрямку руху, парокінні чотиримісні фаєтони й диліжанси; вантажі перевозилися на возах, нересорних дровах, розпусках, санях, дровцях і т. п. [3, 234]. Єдиним нововведенням, що впроваджувалося повсюдно, стало використання ресор, які сприяли певному комфорту під час пересування.

У 1900 р. в Севастополі був пущений трамвай, у 1914 р. ця подія мала місце в Сімферополі, а в 1912 трамвай з'явився в Євпаторії. Укладання трамвайних рейок стало причиною глибокого психологічного дискомфорту у більшості городян, тому що вулиці втратили частину своєї привабливості, стали незатишними та навіть потенційно небезпечними [6, 193]. З часом трамваї стали сприйматися більшістю городян абсолютно адекватно.

Уже в першій десятилітті ХХ ст. на кримських вулицях з'являються автомобілі. Проте, протягом досить тривалого часу не все населення через ефект новизни відчуло психологічну готовність адекватно сприймати названий вид транспорту. Придбання автомобіля та його своєчасний ремонт було витратною справою. Так, середня вартість автомобілів марок «Вінгоф», «Комнік», «Бенц» сягала 4 тисяч рублів (1915 р.) [4, 62]. Навіть Таврійський губернатор зазнавав фінансових труднощів, пов'язаних із утриманням службового автомобільного парку, що складався з однієї машини.

Автобуси стали складовою повсякденного життя пізніше, ніж автомобілі. Наприклад, у Сімферополі регулярні автобусні рейси були дозволені тільки в 1914 р. Перешкодою для організації автобусних рейсів тривалий час були побоювання, що вулиці старого заміщення, покладені без заливання швів цементом, виявляться непридатними для пересування транспортних засобів, призначених для перевезення великої кількості пасажирів [5, 51]. Але інтенсивне зростання міського населення й розширення міських територій зробило автобуси практично незамінним видом транспорту загального користування.

На початку ХХ ст. в містах Криму відбувався велосипедний бум. У Криму поширення нового елемента транспортної системи відбувалося форсованими темпами, було спровоковано кліматичними особливостями півострова й психологічним кліматом південно-бережних міст. В кримських газетах регулярно публікувалися замітки про цей вид пересування, що були сповнені поваги до успіхів місцевих велосипедистів.

Отже, стан кримських доріг у цілому був незадовільним. Гроші на ремонт та будівництво шляхів сполучення виділялися нерегулярно. На початку ХХ ст. відбувалося активне будівництво мережі залізниць, в містах Криму з'являються трамваї, автомобілі, автобуси; спостерігалося різноманіття традиційних видів транспорту. Популярним видом транспорту були велосипеди.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белова С. Л. Симферополь. Этюды истории и архитектуры / С. Л. Белова. – Симферополь: Крымиздат, 2001. – 180 с.
2. Брагина Т. А. Путешествие по дворянским именам южного берега Крыма: Забытые имена / Т. А. Брагина. – Симферополь: Крымиздат, 2001. – 223 с.
3. Ермоленко Л. А. История городов и сел Крымской области / Л. А. Ермоленко, Р. В. Марголина. – Симферополь: Таврида, 1974. – Том 1. – 395 с.

4. Маркевич А. И. Симферополь: Его исторические судьбы, старина и недавнее прошлое / А. И. Маркевич. – Крым, 1924. – 115 с.

5. Москвич Г. Путеводитель по Крыму / Г. Москвич. – Симферополь: Типография Г. М. Эпеля, 1913. – 73 с.

6. Поляков А. А. Городское движение и планировка улиц / А. А. Поляков. – М.-Л.: Гос. изд. лит. по строит-ву и арх-ре, 1953. – 252 с.

Ольга ЯДЛОВСЬКА
(Дніпро, Україна)

ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНЕ ЖИТТЯ ПОЛЬСЬКОЇ МЕНШИНИ В ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКОМУ РЕГІОНІ НАПЕРЕДОДНІ 1917 р.

На початку ХХ ст. рухи національних меншин у південноукраїнському регіоні були представлені російським, єврейським, польським, німецьким та ін. національними рухами. На Півдні України зазначені меншини значно поступались за чисельністю українцям, проте, одночасно, вони відігравали провідну роль в життєдіяльності суспільства. Підприємства промисловості – великої, середньої і частково дрібної, – належали російським, єврейським, польським та іноземним капіталістам, переважно до власності росіян та поляків відносились поміщицькі маєтки. Також національні меншини концентрувались переважно в містах та адміністративних центрах (українці виступали у більшості сільським населенням). Вказані обставини перетворювали проблему майбутнього українського державотворення на Півдні України у набагато складнішу, ніж у будь-якому іншому регіоні. Багато залежало від того, як поставляться до державницьких устремлінь українців представники національних меншин, зокрема і польської.

Активного розвитку на Півдні України на початку ХХ ст. набув національний рух поляків, які складали 2,6% населення регіону, представляючи переважно міське населення [1, 43]. Зазначимо, що діяльність польських політичних партій не набула значного розмаху у регіоні, про що свідчать епізодичні дані. Напередодні 1900 р. представники Польської партії соціалістичної (ППС) мали систему налагоджених контактів з польськими студентами Новоросійського університету в м. Одеса [2, 465]. А за даними В. Корольова, на 1907 р. організація ППС існувала у Бердянську Таврійської губернії [3, 11]. Ця політична сила ставила своєю метою побудову соціалізму ладу у незалежній Польщі. Згодом до програмових документів ППС було додано пункти щодо спільної революційної боротьби з російським пролетаріатом проти царату і побудови федеративної республіки [2, 465]. В умовах Першої світової війни ППС зайняла позицію участі поляків у боротьбі з Росією під патріотичними лозунгами, брали участь у роботі Тимчасової державної ради, що діяла на окупованих німцями польських територіях [2, 468].

Окрім, ППС на Півдні України в умовах Першої світової війни проявляли свою діяльність і осередки Соціал-демократії Королівства Польського і Литви. Слід зазначити, що програмові документи цієї політичної сили передбачали надання «повної автономії» польському, литовському й іншим народам у демократичній конституційній Росії. В умовах Першої світової війни СДКПІЛ вів активну роботу на окупованих німцями територіях [4, 572]. Так, 1915 р. в Олександрівську (Катеринославська губ.) на заводі «Борман і Шведе», який був евакуйова-

ний з Прибалтики, діяла групи робітників на чолі з членом СДКПІЛ Ф. Перовським [5, 152]. Згодом, у жовтні 1917 р. партія підтримала жовтневу революцію.

Якщо діяльність польських політичних сил у південноукраїнському регіоні носила епізодичний характер, то робота місцевих польських національних товариств була систематичною. Найбільшою активністю відзначалися поляки Одеси. 1906 р. у місті було засновано три польські організації – «Ognisko», «Lira» і «Dom Polski w Odesie». Діяльність цих організацій носила культурно-просвітницький характер. Метою діяльності клубу «Ognisko», яке на початку своєї роботи об'єднало близько 300 осіб, було «об'єднати поляків, що тимчасово чи постійно мешкають в Одесі, без різниці їх релігії, стану і політичних поглядів» [6, 1]. Це товариство займалося організацією різноманітних культурно-просвітницьких заходів, як-то лекції, концерти, драматичні спектаклі, бали, дитячі вечори та ін. [7, 1, 2].

Товариство «Lira», яке теж було створено 1906 р., бачило своєю метою «розповсюдження серед польської народності просвіти шляхом загальнодоступних вистав зразкових творів польської, а також перекладної літератури» [8, 3].

Культурно-просвітницьку роботу з метою «сприяння культурному розвитку широких верств польського населення м. Одеси» [9, 1] вело товариство «Dom Polski w Odesie», яке діяло у 1906 – 1910 рр. Ця організація сприяла виданню місцевої польської газети «Glos Polski». Слід зазначити, що за зразком «Dom Polski w Odesie» згодом були відкриті товариства «Dom Polski» у Тифлісі, Кишиневі, Могилеві-Подільському і Москві [10, 234]. У часи реакції «Dom Polski w Odesie» піддав під репресії місцевої влади був закритий. Замість закритого товариства члени «Dom Polski w Odesie» створили нову організацію «Odeski Dom Polski», завданням якої було «надати своїм членам і їхнім родинам можливість прийомного і корисного проведення вільного від роботи часу» [11, 3]. З 1914 р. товариство «Odeski Dom Polski» брало участь у виданні газети «Dzennik Odeski» [10, 234].

Польські громадські організації активно діяли не лише в Одесі, а й у Катеринославі та Херсоні. Так, 1909 р. товариство «Ognisko», яке прагнуло «надати своїм членам і їхнім родинам можливість проводити вільний від праці час зі зручністю, прийемністю і користю, тому Польське громадське зібрання слугує для спілкування осіб польського походження, що постійно чи тимчасово мешкають у Катеринославі, без різниці віросповідання, соціального стану і статі» було зареєстровано у Катеринославі. Напередодні Першої світової війни це товариство займалося організацією сімейно-танцювальних вечорів, дитячих вистав, ялинок, балів-маскарадів, вистав, а також вело благодійницьку роботу у місті [12, 78]. 1912 р. було створено організацію «Херсонський дім польський», яка мало на меті «надати своїм членам і їхнім родинам можливість прийомного і корисного проведення у м. Херсон вільного від роботи часу» [13, 1].

Отже, діяльність польських політичних сил мала епізодичний характер у південноукраїнському регіоні. Активного розвитку на Півдні України набула робота польських громадських організацій, зокрема в Одесі. Діяльність цих організацій, маючи культурно-просвітницький характер, сприяла консолідації польського населення регіону і розвитку його національної самосвідомості. Політичні організації національних меншин Півдня України не проявляли бажання співробітничати з представниками українського національно-демократичного руху. З початком Української національної революції ситуація кардинально змінилася.

ЛІТЕРАТУРА

1. Турченко Ф. Г. Південна Україна: модернізація, світова війна, революція (кінець XIX ст. – 1921 р.): Історичні нариси / Ф. Г. Турченко, Г. Ф. Турченко. – К.: Генеза, 2003. – 352 с.
2. Веденеєва В. Польская социалистическая партия // Политические партии России. Конец XIX – первая треть XX века. Энциклопедия / В. Веденеєва. – М.: РОССПЭН, 1996. – 687 с.
3. Королев В. И. Организация политических партий Северной Таврии в начале XX столетия (Численность и размещение) / В. И. Королев // Культура народов Северного Причерноморья. – 2003. – №46. – С. 148–152.
4. Сидорчук М. Т. Більшовики України у Першій світовій війні і Лютневій революції / М. Т. Сидорчук. – Львів: Видавництво Львівського університету, 1966. – 268 с.
5. Веденеєва В. Социал-демократия Королевства Польского и Литвы (СДКПиЛ) / В. Веденеєва // Политические партии России. Конец XIX – первая треть XX века. Энциклопедия. – М.: РОССПЭН, 1996. – 687 с.
6. Устав одесского польского общественного собрания «Огниско». – Одесса: Типография А.Хакаловского, 1906. – 15 с.
7. Польское общественное собрание «Огниско» в Одессе. Отчет за 1912 г. (Седьмой отчетный год.). – Одесса: Тип. А. Хакаловского, 1913. – 11 с.
8. Устав польского музыкально-драматического общества «Лири» в Одессе. – Одесса: Типо-литография Т. Я. Кумана, 1906. – 13 с.
9. Устав общества «Польский дом в Одессе». – Одесса: Типография «Гутенберг», 1907. – 8 с.
10. Зінько С. Польські громадські організації м. Одеси кінця XIX – початку XX століть / С. Зінько // Поляки на півдні України: історія та сьогодення: У 2 т. – Т. 1. – Жезов; Київ; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2008. – С. 231–235.
11. Устав общества «Одесский дом польский». – Одесса: Тип. Акционер. Южно-Русск. о-ва Печатного дела, 1910. – 15 с.
12. Назарова Е. П. Польские общественные организации на Юге Украины в начале XX века / Е. П. Назарова // Мировое культурно-языковое и политическое пространство: взгляд через столетие: Сборник материалов II Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (1 июня 2010 г.). – Т. 1. – М.: РГСУ, 2010. – С. 78–84.
13. Устав общества «Херсонский дом польский». – Херсон: Типография приемн. О. Д. Ходушиной, 1912. – 12 с.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

**Андрій ДУШНИЙ,
Андрій БОЖЕНСЬКИЙ**
(Дрогобич, Україна)

«PERPETUUM MOBILE – 2016» – МІЖНАРОДНЕ МИСТЕЦЬКЕ ДІЙСТВО ДРОГОБИЧА

Кожної весни роком мистецький Дрогобич збирає кращих виконавців на баяні-акордеоні та різноманітних ансамблях й оркестрах за їх участі з України та зарубіжжя, й тим самим, на декілька днів постає столицею музикування на академічних народних інструментах.

Так, 6 – 9 травня 2016 року у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка відбувся IX-й міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» присвячений 80-річчю від дня народження всесвітньовідомого композитора, засновника української школи джазу на баяні, представника Львівської баянної школи, заслуженого діяча мистецтв України, професора Одеської національної музичної академії ім. А. Нежданової Віктору Петровичу Власову.

Цьогорічний форум об'єднав виконавців із України, Білорусії, Литви, Казахстану, Сербії, Боснії та Герцоговини у сольному, ансамблевому та оркестровому музикуванні. Свою виконавську майстерність демонстрували учні початкових мистецьких навчальних закладів, студенти навчальних закладів I-IV рівнів акредитації, професійні виконавці, викладачі ВНЗ. Унікальність конкурсу полягає у тому, «що в ньому беруть участь представники всіх трьох сфер музичного навчання: академічного, педагогічного і культурно-освітнього» і в цьому «... закладена глибока дидактично перспективна ідея – поширення високого професійного рівня академічного музичного мистецтва на усі згадані його підрозділи», – зазначив у своєму виступі голова журі академік М. Давидов.

Варто наголосити, співорганізаторами конкурсу виступили Дрогобицьке державне музичне училище імені Василя Барвінського, Відділ культури та мистецтв виконавчих органів Дрогобицької міської ради та Національна Всеукраїнська музична спілка за сприяння Міністерства освіти і науки України.

В рамках «Perpetuum mobile» було проведено: I-у Міжнародну науково-практичну конференцію «Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика» (6 травня) за участі представників інституцій України, Білорусії, Казахстану, Азербайджану, Литви, Сербії, Боснії та Герцоговини, Словачії та VI-у міжнародну науково-практичну конференцію «Творчість для народних інструментів композиторів України та зарубіжжя» (7 травня) за участі доповідачів з України, Польщі, Литви, Білорусії, Казахстану, Росії. За підсумками конференції надруковано збірник тез та міжнародний збірник праць Інституту музичного мистецтва Франкового університету «Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика» спільно із Інститутом музичної освіти Університету імені Яна Кохановського (Кельци, Польща), Музичною академією Університету Вітовта Великого Університету Вітовта Великого (Каунас, Литва) та Казахською національною консерваторією імені Курмангазі (Алмати, Казахстан) й відповідно до ліцензійного договору № 127-02/2016К від 05.02.2016 збірник праць включений до міжнародної науково-метричної бази РІНЦ та Google Scholar.

Відбулась творча зустріч з композитором, професором Віктором Власовим на тему «Мій баян і кіно» із відео-презентацією, наочними показами окремих тем які митець вправно демонстрував на баяні.

Програма конкурсу традиційно включає низку концертів провідних виконавців України та зарубіжжя.

Перший концерт включав святкування 15-річчя кафедри народних музичних інструментів Інституту музичного мистецтва ДДПУ ім. І.Франка. В ньому взяли участь: Народний ансамбль бандуристок (худ. кер. – ст. викл. Стефанія Пінчак), студенти Володимир Бобанич та дует акордеоністок – Галина Богомол та Ганна Савчин (клас доц. Андрія Душного) й Васирина Жалівців (клас доц. Євгенії Шуневич); квартет саксофоністів у складі – Михайло Тиновський, Олег Курилишин, Ярослав Проців, Ростислав Гавриш; професор Корнель Сятецький (партія фортепіано – провідний концертмейстер Євген Журавський); струнний квартет у складі – Надія Летнянка, Любов Котова, Максим Угриновський, Ольга Шипіта (клас доц. Юрія Чорного); ансамбль «Джерело» (солісти – доц. Євгенія Шуневич та студентка Ольга Горда); викладач класу гітари Віктор Паламарчук; Народний інструментальний ансамбль «Намисто» – Михайло Тиновський (кларнет, керівник), Леся Блищак (скрипка), Валерій Шафета (акордеон), Микола Цюрик (ударні), Юрій Дякунчак (к/б), солісти Світлана та Галина Дицьо; оркестр народних інструментів (керівник та диригент Роман Стахнів), солісти – студентка магістратури Марія Троцило та старший викладач Андрій Боженський, професор Корнель Сятецький, доцент Петро Турянський, магістр Ярослав Дзендзерович і диригент заслужений діяч мистецтв України Микола Михаць. До концертного виступу були запрошені випускники інституції, лауреати Всеукраїнських та міжнародних конкурсів – викладач Київської дитячої школи мистецтв № 6 ім. Германа Жуковського, магістр музичного мистецтва Оксана Сергієнко (баян); солісти оркестру Заслуженого Прикарпатського ансамблю пісні і танцю «Верховина», магістри музичного мистецтва, дует акордеоністів: Роман Стахнів та Віталій Мицак; магістр педагогічної освіти, концертмейстер кафедри культурології та українознавства, акордеоніст Юрій Дякунчак; магістр музичного мистецтва, солістка Львівського Національного театру опери та балету ім. С. Крушельницької Мар'яна Мазур. Кафедра ювіляр отримала низку вітальних адрес, зокрема: від ректорату університету; факультету народних інструментів Національної музичної академії України ім. П. Чайковського; Інституту культури і мистецтв Луганського НУ ім. Т. Шевченка (Полтава); кафедри народних інструментів Одеської НМА ім. А. Нежданової; Дрогобицького музичного училища ім. В. Барвінського; Творчої спілки «Асоціація діячів естрадного мистецтва України»; Казахської національної консерваторії імені Курмангазі; Інституту філософії та права Національної академії наук Азербайджана; відділу культури м. Гомеля (Білорусь).

Наступний концерт демонстрували блискучі виконавці-народники, лауреати міжнародних конкурсів, квартет народних інструментів «МУРЗА» за участі заслужених артистів України Володимира Мурзи (баян), Олександра Мурзи (балалайка), Світлани Мурзи (домра), Бориса Талько (балалайка-контрабас) з Одеської НМА ім. А. Нежданової. Їхня витончена інтерпретація, передача художнього образу концертних творів та багатогранність музично-стилістичних уподобань заворожила слухачку аудиторію.

Третій концерт представляли гості із Білорусії – Трофім Антіпов та Роман Кудін. Музиканти виступили як солісти так і в дуєті. Програма включала класичну, сучасну, естрадну та популярну музику.

До складу журі увійшли провідні науковці, музиканти та виконавці: з України – академіки, доктори мистецтвознавства Микола Давидов (Київ) та Андрій Сташевський (Полтава), професори Віктор Власов та Володимир Мурза (Одеса), доценти Сергій Карась (Львів) та Сергій Барвік-Карпатський (Мукачево), викладачі-методисти Михайло Дмитришин (Тернопіль), Юрій Чумак, Віктор Чумак, Сергій Максимов (Дрогобич); з Білорусії – професор Микола Сєврюков (Мінськ), виконавці-педагоги Трофім Антіпов (Гомель) та Роман Кудін (Мінськ); з Литви – доктор наук Гінтарас Бальчунас (Каунас) та вчитель-методист Маріте Маркевічєне (Шяуляй); з Казахстану – доцент Зауре Смакова (Алмати).

Переможці конкурсу були нагороджені дипломами лауреатів та дипломантів, пам'ятними медалями та кубками, п'ять виконавці отримали сертифікати на безкоштовну участь у міжнародному інтернет-конкурсі «Internet music competition – 2017» від Президента асоціації акордеоністів Сербії Міломира Дойчиновича.

Відтак, «Perpetuum mobile» за своєю різноплановістю та різножанровістю є унікальним мистецьким явищем України, яке об'єднує усі рівні музичної освіти, професійних виконавців та творчі колективи, що несуть у світ національну неповторність мистецтва гри на народних інструментах; це потужна науково-методична лабораторія академічного народно-інструментального мистецтва; авторитетний конкурс у фахових колах, розмаїтий у фестивально-презентаційній програмі, широко рецензований у місцевій, Всеукраїнській та зарубіжній пресі, на сайтах мережі Інтернет, Національному та місцевому радіомовленні та ТБ.

Андрій ДУШНИЙ
(Дрогобич, Україна)

КОНКУРС «ВІЗЕРУНКИ ПРИКАРПАТТЯ – 2016» У РУСЛІ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ФЕНОМЕНУ

Конкурсно-фестивальний рух баянно-акордеонної спільноти України сьогодні поступово відновлює свою активізацію. Поміж відомих діянь окресленої сфери, ми виокремимо Всеукраїнські конкурси-фестивалі виконавців на народних інструментах «Провесінь» (Кіровоград), «Арт-Домінанта» (Харків), імені Анатолія Онуфрієнка (Дрогобич) й міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» (Дрогобич) та «InterSvitiaz accomusik» (Луцьк). Так, за останні роки серед популяризації феномену виросла низка нових мистецьких акцій, зокрема, у 2016 році – Всеукраїнські Відкриті конкурси баяністів-акордеоністів «Баянне коло на Запоріжжі» (заснований Сергієм Пелюком у Запоріжжі) та «Його Величність Баян» (заснований Борисом Мирончуком в Житомирі).

В цьому контексті, свою нішу посідає Всеукраїнський Відкритий конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття», який з року в рік проводиться на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Так, 2-4 грудня 2016 року відбувся IX-й конкурс із присвятою 80-річчю від дня народження видатного композитора-сучасника, заслуженого діяча мистецтв України, яскравого представника Львівської баянної школи й продовжувача традицій свого наставника Михайла Оберюхтіна – Віктору Петровичу Влазову.

Варто наголосити, 2016 рік у баянно-акордеонних імпрезах Дрогобиччини присвячений постаті митця. Відтак, у березні відбувся фестиваль «День українського баяна та акордеона

у Дрогобичі», а в травні – міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» й міжнародна науково-практична конференція «Творчість для народних інструментів композиторів України та зарубіжжя», де звучали ім'я та твори Маєстро.

В. Власов – частий гість Дрогобича. Звертаючись до історії, звернемо увагу на період 2005–2016 років, знаковий на активну участь Віктора Петровича в культурно-мистецькому житті краю, яка запам'яталась проведенням низки майстер-класів, творчих концертів та зустрічей, презентацією наукових видань, головуванням та членством в журі конкурсів «Perpetuum mobile», ім. А. Онуфрієнка, «Візерунки Прикарпаття», виступами на науково-практичних конференціях.

2011 року «Візерунки Прикарпаття» були присвячені 75-річчю В. Власова. До цієї визначної дати видано та презентовано навчально-методичну літературу, пов'язану з творчістю композитора: «В. Власов. Педагогічний репертуар баяніста» (2011) та «В. Власов. Дитячий альбом (цикл п'єс для виборного баяна)» (2012) під редакцією та упорядкуванням А. Душного та В. Шафети.

Панорама учасників IX-го конкурсу об'єднала виконавців початкової, середньої та вищої ланки навчання у сольному та колективному музикуванні із Білорусії та Литви. Активізація уваги спрямована на оркестрову номінацію – оркестри народних інструментів у розмаїтті інструментарію та репертуарних тенденцій.

Відтак, мета конкурсу полягає у популяризації національної школи народно-інструментального мистецтва, виявленні та підвищенні рівня професійної підготовки творчої молоді, узагальненні методик викладання спеціальних дисциплін, розповсюдженні передового педагогічного досвіду, подальшому розвитку та популяризуванню баянно-акордеонного виконавства України та зарубіжжя.

В рамках конкурсу відбулись: X-а міжнародна науково-практична конференція «Народно-інструментальне мистецтво на зламі XX – XXI століть» (за участі наукової спільноти України, Білорусії, Казахстану, Словачії) із присвятою ювілянту В. Власову; концерт учнів та випускників класу професора Віктора Власова (Володимира Сіміонеску, Романа Некрасова, Сергія Брикайла) й концерт-академія на честь маєстро за участі солістів та колективів навчальних закладів України, зокрема – Народного ансамблю бандуристок інституту музичного мистецтва під керівництвом старшого викладача Стефанія Пінчак, Ігоря Дмитрука та Павла Гільченка (Львів), Петра Щура, Віталія Салія та інструментального квартету (Дрогобич), Анатолія Нікіфорука (Хмельницький), Сергія Брикайла та заслуженого артиста України Володимира Мурзи (Одеса); творча зустріч із митцем.

В процесі конкурсу, представницею Львівської баянної школи (клас М. Оберюхтіна), викладачем Хмельницького музичного училища ім. Вл. Заремби Світланою Нікіфорук був написаний вірш-присвята легендарному та неповторному Віктору Власову:

«Є в Одесі композиторі професор-баяніст,
Знають всі, що Віктор Власов геніальний бєнд-джазист.
Енергійний і веселий музикант-ентузіаст,
З Ювілеєм Вас вітаєм!
Всі ми дуже любим Вас!
Вам бажаємо натхнення, многа літа, сил, тепла,
Божого благословення, щоб Душа завжди цвіла!»
(С. Нікіфорук, Дрогобич, 3 грудня 2016 р.)

Водночас, після неймовірної, блискучої, емоційно-піднесеної та контрастно-майстерної гри Володимира Мурзи, авторка написала кілька віршованих рядків і у його адрес:

«І сміх, і сльози, і любов – все об'єдналось в грі артиста,

Красу почули друзі знов, Мурза чудово грав, із блиском!

Як досконало, віртуозно, концерт Він виконав на «біс»,

Зал у Дрогобичі помпезно, весь дружно встав у повний зріст».

(С. Нікіфорук, Дрогобич, 3 грудня 2016 р.)

Цьогорічне журі очолив сам Маестро-ювіляр Віктор Петрович Власов – заслужений діяч мистецтв України, професор Одеської національної музичної академії ім. А. Нежданової, член Національної спілки композиторів та кінематографістів України, засновник української школи джазу на баяні, яскравий представник Львівської баянної школи. До його складу увійшли знані митці, композитори, виконавці, педагоги, організатори мистецького життя України та зарубіжжя: учасник фестивалів та конгресів Всесвітньої конфедерації акордеоністів, заслужений діяч мистецтв України, член НСКУ, голова та президент багатьох міжнародних конкурсів, композитор Володимир Зубицький (України – Італія); заслужений артист України, професор Володимир Мурза та лауреат міжнародного конкурсу, старший викладач Сергій Брикайло з Одеської національної музичної академії ім. А. Нежданової; кандидат мистецтвознавства, заслужений діяч естрадного мистецтва України, композитор, Ярослав Олексів та кандидат мистецтвознавства, доцент Сергій Карась із Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка; лауреат міжнародних конкурсів, композитор, викладач Хмельницького державного музичного училища ім. Вл. Заремби. Анатолій Нікіфорук; заслужений працівник культури України, викладач-методист Віктор Чумак та заслужений артист естрадного мистецтва України, викладач-методист Сергій Максимов із Дрогобицького державного музичного коледжу ім. В. Барвінського.

Отже, «Візерунки Прикарпаття» постають тим плацдармом для музикантів-початківців й студентів ВНЗ а також їхніх викладачів-виконавців який мобілізує виконавську вправність на всіх етапах навчання, виховання та популяризації як баянно-акордеонного виконавства так і колективів за його участі, сприяє віднайденню нових талантів, підтримує підрастаюче покоління митців, сприяє утвердженню української виконавської школи на національній та світовій арені.

Роман ГУЧ

(Україна, Дрогобич)

МЕТОДИЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ГРИ НА ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТАХ

Успішність формування в розвитку фахівця-музиканта пов'язана і зумовлена, з одного боку, анатомо-фізіологічними особливостями учня, а з другого обізнаністю педагога в галузі психолого-педагогічних принципів навчання. Остання диктується необхідністю комплексного виховання гармонійно розвиненої особи, здатної не лише засвоювати готові знання, навички і вміння, а й самостійно їх здобувати. Крім того, слід пам'ятати, що під час гри юний музикант дістає певне нервово-психічне навантаження. Тобто, знання основ психології, особливостей вищої нервової діяльності – обов'язкова умова добре організованого навчального процесу.

Отже, викладач, що навчає гри на духовому музичному інструменті, повинен бути освіченим у галузі медико-біологічних, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін. Він по-

винен мати фундаментальні знання з теорії і практики навчання гри, спиратися на науково обґрунтовані методичні положення і виконавський досвід, здатні забезпечити найбільш результативний шлях оволодіння звуковими, технічними, виражальними можливостями інструмента.

В наш час, коли музичне мистецтво набуває все більшого значення як могутній фактор морально-естетичного вдосконалення людини, діяльність педагога-музиканта є для нього великою честю, і разом з тим, покладає на нього серйозну відповідальність перед суспільством. Особливо вагомою і змістовною має бути педагогічна робота, спрямована на виховання молодих спеціалістів, які потрібні для подальшого несення естафети, для успішного естетичного виховання прийдешніх поколінь.

На превеликий жаль, не всі викладачі музичних шкіл можуть правильно вирішувати такі важливі питання як: постановка дихання, амбушюра, рук та корпусу. Це є підставою гри на духових інструментах. Адже правильно закладений виконавський фундамент добре тримає надбудову. Нарікання на те, що, мовляв, дитина ще мала і не все може охопити, їй важко тримати інструмент, тощо, які ми чуємо неодноразово, не знімають відповідальності з викладача музичної школи.

Музична школа являє собою лабораторію, де учні під пильним оком викладача-наставника набувають навиків гри на інструменті. Там послідовно розглядаються всі питання, що стосуються загального розвитку майбутнього музиканта, виходячи з вимог, які охоплюють курс навчання учня.

На уроці детально опрацьовуємо кожен твір, розглядаючи його на фрази, періоди та окремі аппікатурне складні місця. При цьому ведеться постійна робота над постановкою, так як учень школи не завжди постійний в тому відношенні.

Складність полягає ще й в тому, що на духовому інструменті використовується спеціальне дихання, що теж на перших порах навчання може негативно впливати на формування майбутнього музиканта. Виходячи з цього, необхідне максимальне піклування викладача щодо інструменту, його придатності до роботи. Лабіум, тростина, мундштук та якісно відрегульований стовбур інструмента – це частини, з яких складається інструмент.

В музичну школу набір є планований, але в даний час на духовий відділ бажаючих є недостатньо, що і створює проблеми у підборі учнів на той чи інший духовий інструмент. Не можна не згадати недостатню активність викладачів до цієї ділянки роботи. Необхідною умовою цих недоліків є пропагування духових інструментів серед учнів загальноосвітніх шкіл, шляхом якомога більшого проведення різноманітних концертів, лекцій.

Хочеться окремо зупинитися на такій важливій проблемі, як виразність виконання творів. Музика справляє відповідне враження на слухача тільки тоді, коли виконавець глибоко відчуває, усвідомлює задум автора і спроможний дохідливо, правдиво і впевнено передавати його у високохудожній формі. Щоб здійснити це, він повинен відзначатися, з одного боку, достатнім рівнем музично слухових уявлень, а з другого певною виконавською майстерністю.

Звичайно учень не може з усією повнотою розкрити зміст того чи іншого твору, поки не оволодіє потрібною швидкістю, рівністю ігрових рухів, тобто різними музично технічними прийомами. Але за допомогою самої тільки техніки, навіть найдосконалішої, неможливо забезпечити художньо повноцінне виконання. Оскільки музика, на відміну від інших видів мистецтва, є мистецтвом лише звукового висловлювання, природно, що одним з найголовніших її засобів виразності є звук. Здобуття наспівності, забарвленості, виразності звучання – одне з найголовніших завдань юних музикантів.

В кожній п'єсі, є вказівки, що стосуються виразності виконання (темп, сила звучання, особливості штриха, характер музики, тощо). Учень повинен знати і неухильно виконувати ці позначення, але разом з тим завжди аналізувати їх у зв'язку із загальним змістом твору. Якщо дотримуватися авторських або редакторських вказівок формально, не творчо, виконання може перетворитися в малозрозуміле, нецікаве, механічне відтворення нотного тексту. Жива, виразна емоційна гра іноді потребує невеликих, свідомих відхилень від зазначених у тексті вказівок щодо звучності, темпу, метро-ритму.

У процесі розвитку мелодії часто буває так, що висхідний її рух потребує збільшення гучності звучання, а низхідний – її зменшення. Якщо музична побудова починається з затакту, то затакт виконується тихіше наступної, сильної долі такту. Синкопований звук здебільшого трохи підкреслюють. Підхід до кульмінації частіше поєднують з посиленням звучності та розширенням руху, а після неї темп і динаміка можуть бути відновлені. Однак надмірне застосування таких відхилень може спотворити зміст виконуваної музики, значно знизити її художню цінність. Так, наприклад, з поступовим посиленням звучання недосвідчений виконавець, прискорює темп, зменшення сили звука супроводжує його уповільненням; граючи пасажі, які складаються з дрібних тривалостей, метушиться і поспішає, а фразу з більш витриманих звуків – надмірно розтягує.

Навички виразного виконання музичного твору самі по собі не приходять їх слід прищеплювати, причому вже в початковий період навчання. Дуже важливо, щоб педагог якомога раніше починав виховувати у своїх учнів здатність осмислено ставитися до художніх уявлень, вражень. Впевнившись у тому, що юний музикант вільно і впевнено відобуває звуки, бодай в межах однієї октави, бажано включати до його репертуару, народні, дитячі пісні і легкі п'єси.

Пізнати закономірності професійної майстерності, навчитися технічно бездоганно і високо художньо виконувати музичний твір скоріше зможуть ті учні, які наполегливо працюють над його опануванням, розумно розподіляють час занять і використовують цей час з максимальною ефективністю.

В музичній педагогіці дуже актуальною є проблема психолого-педагогічного підходу до навчання гри на музичному інструменті, її розв'язання потребує добору форм і методів як викладання, так і навчання. Виходячи з цього, важливою необхідністю є виявлення дійсних, справжніх даних щодо здібностей індивідуума та їх розвитку в перспективі.

Необхідно вказати ще й на те, що в музично-педагогічній практиці досі недостатньо розроблено критерії діагностики здібностей бажаючих навчатися гри на духовому інструменті. Внаслідок цього визначення їх загальних здібностей відбувається не на належному рівні. Здебільшого, виявляють лише наявність музичних здібностей, часто не розмежовуючи таких понять, як природні дані і здібності, задовольняючись в основному здібностями, яких немовби достатньо для успішного навчання учня-духовика. Насправді, природні дані – це лише схильність до тої чи іншої діяльності, а здібності – незаперечний гарант їх ефективності.

Наприклад, прояв відносного або наявність абсолютного музичного слуху може свідчити про музичну обдарованість учня і про рівень його музичного сприйняття. У зв'язку з цим, вказані дані ще не гарантують якісного становлення його як музиканта, якщо не враховувати загальних здібностей, характерних для певного віку. Те ж саме можна сказати і про анатомо-фізіологічні дані. Так, відповідність природних фізіологічних даних (форма і розмір губ, розташування зубів, рухливість язика, пальців), необхідних для навчання гри на духовому інструменті, ще не є визначальною умовою якісного формування спеціальних музично-виконавських здібностей.

Відтак, для придатності навчання гри на духовому інструменті впливає комплекс факторів, які передбачають виявлення: анатомо-фізіологічних даних; спеціальних задатків і здібностей; високого рівня психічних факторів; характерних психічних якостей.

В свою чергу, до анатомо-фізіологічних даних, які сприяють успішності навчання гри на духовому інструменті належать: наявність здорового дихального апарату; відповідна форма губ; певне розташування щелеп і зубів (прикус) необхідна маса та рухливість язика; природна рухливість рук і пальців. При цьому, враховуються і психічні фактори: особливості уваги; якість пам'яті рухливість мислення; міра сприймання; гнучкість уявлення. Визначені складові належать до загальних вимог навчального процесу, специфіка музичного навчання має свої особливості.

Починаючи урок викладач, має відповідну мету і визначає конкретні завдання. Наприклад, мета полягає у засвоєнні тої чи іншої гами, а завданням – виховання навичок теоретичного її освідомлення; оволодіння принципами звукоутворення; вивчення правил, які полегшують звуковидобування в різних регістрах.

Розглянемо ще один типовий приклад, вивчення Етюду на уроці. Мета при вивченні етюдів постає у набутті конкретних професійних навичок (для прикладу – чіткості атаки звуку). Здебільшого головна увага зосереджена суто на технічній роботі, тому теоретичний аналіз робиться рідко. Найчастіше пояснення торкається питання, як треба грати, а не як досягти цього на основі найраціональніших методів. Учневі пропонується «метод» – «роби, як Я». Це, як правило, не приводить до якісного сприймання та осмислення учнем сутності явища, або дії. Пізнання набуває примітивно-репродуктивного характеру і не приводить до свідомого відтворення комплексу і істотних ознак в усій їх розмаїтості. Учень не в силі самостійно знайти оптимальний спосіб рішення завдань, оскільки його дії недостатньо коригуються педагогом та на відповідному рівні не аналізуються особисто. Відсутність зворотнього зв'язку позбавляє продуктивності як діяльності педагога, так і учня. В результаті, витрачається багато часу даремно. Пізнавальні здібності учня не досягають відповідного розвитку, а мета педагога часто не досягається.

В такому випадку, доцільно пояснити учневі, як діють язик та його м'язи, і яким чином на це необхідно звертати увагу. Для організації зворотного зв'язку слід запропонувати учневі повторити раніше виконаний епізод із метою розвитку самоконтролю й запитати його «Чи поліпшилась атака звука цього разу?».

Отже, якість навчання залежить від її організації, яка передбачає керування системою навчання і має подвійний характер, тобто визначається взаємозалежністю дій педагога та учня. Власне тому, єдність прямого і зворотнього зв'язку в процесі навчання, формування та розвитку пізнавальних здібностей учня на основі підвищення його уваги, мислення, пам'яті та інших психічних факторів постають ключовими компонентами формування основ навчання та виховання всебічно розвиненої особистості учня-духовика у початкових мистецьких навчальних закладах

ЛІТЕРАТУРА

1. Апатский В. Основы теории и методики духового музикально-исполнительского искусства: учеб. пособие [для студентов высш. учеб. заведений Украины III – IV уровней аккредитации] / В. Апатский. – К.: НМАУ им. П. Чайковского, 2006. – 432 с.
2. Диков Б. Методика обучения игре на духовых инструментах / Б. Диков. – М.: Госмузиздат, 1962. – 116 с.
3. Кобець І. Основи навчання гри на трубі / І. Кобець – К.: Музична Україна, 1985. – 77 с.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИЗАЙНЕРА

В умовах сьогодення якість підготовки майбутніх фахівців з дизайну залежить від впровадження європейських стандартів у всіх сферах соціальної діяльності людини та від високого рівня педагогічної майстерності викладачів вищої школи, яка спрямована на швидкий розвиток в формуванні ринку послуг, впровадження нових стандартів та потреб суспільства.

Використання інноваційних технологій для розвитку компетентності майбутнього дизайнера спрямована на вирішення професійних якостей особистості, які необхідні в діяльності дизайнера. Майбутній фахівець в області дизайну, який спроможний до оволодіння знаннями комп'ютерної графіки, зможе вільно переносити придбані під час навчання дизайнерські знання і вміння в сучасні інноваційні технології, опанує сучасними комп'ютерними дизайн-технологіями і прикладними програмами.

Компетентність взагалі та професійна компетентність зокрема розглядалися в різних аспектах, а саме у працях Ш. Амонашвілі, А. Алексєєвої, В. Введенського, К. Віаніс-Трофименко, Т. Волобуєвої, Н. Зеленкової, І. Зимньої, І. Зязюна, Л. Кондрашової, Г. Ларіонової, М. Лук'янової, В. Ростовська, О. Шиянова, Л. Юзефик та ін. Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких теоретичною основою дослідження стали наукові положення й висновки про: сутність, зміст і структуру професійної компетентності фахівців (С. Батишев, І. Ісаєв, А. Маркова, В. Маслов та ін.).

На думку І. О. Ісаєва, поняття «компетентність» трактується як сукупність знань, навичок, якостей, поведінки, ставлення і застосування їх у практиці професійної діяльності [1, 48]. За В. Масловим, компетентність – це готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та спеціальні обов'язки у відповідності до сучасних теоретичних надбань, кращого досвіду, наближаючись до світових вимог і стандартів [1, 38]. Психологи ведуть мову про компетентність як психологічну якість особистості.

Формування професійної компетентності майбутнього фахівця з дизайну тісно пов'язані з вивченням мистецтва, художнім розвитком в процесі чого фахівець розвиває в собі здатність творити за законами краси. Тому саме мистецтво стає головним фактором складових частин духовної культури суспільства, не лише через потребу художньої насолоди а й через здатність до творчого ставлення до всіх природних і суспільних явищ.

Сучасний стан мистецької освіти у підготовці майбутніх фахівців з дизайну є базою, завдяки якій реалізується творчий потенціал дизайнера у вищих навчальних закладах та дозволяє широко використовувати можливості інноваційних технологій в процесі розробки моделі системи професійної підготовки дизайнерів, її функціонування та реалізацію [3, 31–33]. Але, незважаючи на широкі можливості, які відкриваються в системі професійної підготовки дизайнерів в практиці вищих навчальних закладів воно використовується недостатньо ефективно.

Слід зазначити, що на сучасному етапі використання таких програм: CorelDraw, 3D max, Photoshop, SketchUp, Adobe Illustrator, AutoCAD займає провідну роль в системі дизайну. Проте, вивчення вище зазначених програм у навчальних закладах ще не досить широко застосовуються в освіті. Проблема використання зумовлена необхідністю до вивчення програм на достатньому рівні, вміння застосовувати на практиці та на заняттях з фахових дисциплін. У педагогічному процесі широкий розвиток дизайнерської освіти проникає в усі

сфери життя суспільства, тому вимагає підготовки не тільки відповідних фахівців в рамках професійних освітніх програм, а й кваліфікованих користувачів. Деякою мірою компетентність фахівця можна представити, як комплекс професійних знань, умінь, відносин, професійних якостей особистості [2, 39].

Таким чином, професійна компетентність майбутнього педагога з дизайну спрямована на сприйняття культури, формування дизайнерського мислення і результатом є художнє втілення знань, умінь з образотворчого мистецтва, композиції та інформаційних технологій що дозволяє результативно здійснювати свою професійну діяльність і творчо самореалізовуватись у професійно-творчій діяльності.

Отже, сучасна вища школа потребує кваліфікованого педагога, який здатний впроваджувати вивчення сучасних програм на достатньому рівні, творчо мислить, досліджувати процеси та явища, професійно компетентнісного, володіючого сучасними технологіями навчання та виховання. Практична компетенція являє собою готовність випускника вузу до самостійної творчої діяльності, до створення високохудожніх проєктів в області дизайнерського мистецтва, яка включає в себе володіння інноваційними та сучасними засобами, методиками і технологіями втілень художньо-образного задуму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Исаев Е. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / Е. Исаев, В. Слободчиков. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
2. Тархан Л. Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты: монография / Л. Тархан. – Симферополь: КРП «Издательство», 2008. – 424 с.
3. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. – Вип. 7. – 383 с.

Марія КОЗИЦЬКА
(Дрогобич, Україна)

УКРАЇНСЬКЕ СТРУННО-СМИЧКОВЕ МИСТЕЦТВО У НАУКОВОМУ СВІТЛІ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Українська школа гри на струнно-смичкових інструментах на зламі століть активно крокує у напрямку науково-методичного забезпечення. Взнявши за основу провідні російські видання минулого століття педагогів-науковців-практиків («Моя школа гри на скрипці» Л. Ауера, «Ритмічна дисципліна скрипаля» К. Мостраса, «Мистецтво скрипкової гри» К. Флешера, «Школа скрипкової техніки» О. Шевчик, «Про фізіологію ведення смичка» Ф. Штейнгаузена та ін.) в Україні сформувалась потужна наукова та методична база яка увібрала кращі світові традиції і крізь призму часу вилилась у новітні підходи до навчання та виховання особистості музиканта на різних етапах, що послужило утвердженням української школи гри на струнно-смичкових інструментах в контексті міжнародної академічної спільноти.

Технологію науково-теоретичного напрямку музичної науки, в основі якої постає дослідження та теоретичне обґрунтування доцільності формування й умов функціонування ви-

конавського апарату інструменталістів обґрунтовує Н. Семеняк. Зокрема, авторка робить акцент на звуковидобуванні та звуковідтворенні системи виконавського апарату скрипаля. Науковець розглядає історичну еволюцію розвитку феномену, аналізує сучасну практику виконавства та її розвиток, досліджує психологічні передумови формування ігрових рухів правої руки скрипаля та особливості звуковидобування на скрипці. Виконавський апарат скрипаля на думку Н. Семеняк визначається «як біомеханічна систему». Дослідницею створено електронно-механічний прилад, за допомогою якого здійснено експериментальну частину дисертаційного дослідження авторки, що забезпечило отримання об'єктивних ігрових характеристик скрипкового смичка та струн, а за допомогою комп'ютерних технологій здійснено дослідження процесу звуковидобування та звуковідтворення на скрипці у різних ігрових умовах, внаслідок чого отримано досі невідомі якісні характеристики скрипкових струн та смичка [5].

Еволюція українського скрипкового концерту в розмаїтті жанрово-стильової динаміки та тенденцій розкриває дисертаційне дослідження В. Заранського [3]. Відтак, науковець наступним чином аргументує науковий апарат феномену: 20-ті – 30-ті рр. XX ст. – етап становлення жанру; 40-ті – 50-ті рр. XX ст. – етап кількісного збагачення та стабілізації жанру; 60-ті – 70-ті роки – період «відлиги»; 80-ті – 90-ті рр. XX ст. – поемний різновид (творчість В. Птушкіна, В. Бібіка, М. Скорика, А. Гайденка та ін.) тяжіння до неофольклоризму (вбачаємо у партитурах І. Мартона, О. Козаренка, В. Камінського, В. Зубицького). На думку В. Заранського «Своєрідність досліджуваного жанру на сучасному етапі полягає в тому, що він органічно вбирає риси інших жанрів і навіть інших видів мистецтв (література, кіно). Розмаїття форм концертного життя та виникнення широкого кола концертуючих скрипалів стало основою для динамічного розвитку національного репертуару» [3]

Г. Жук опрацьовано віолончельну творчість композитора В. Барвінського (мініатюри: «Думка», «Ноктюрн», «Мелодія»; «Варіації на українську тему», «Сюїта», Сонату *fis-moll*, Ліричний концерт для віолончелі з оркестром, Секстет для п'яти струнних і фортепіано *c-moll*, Квартет *g-moll* «Молодіжний», Квінтет *g-moll* для двох скрипок, альту, віолончелі і фортепіано та ін.) в контексті європейської віолончельної музики першої половини XX століття. Дослідницею здійснено скрупульозний аналіз усіх творів для віолончелі різних жанрів та віолончельних ансамблів В. Барвінського з точки зору стилістики, принципів формотворення, засобів виразності з позиції взаємопоєднання європейських та галицьких традицій музичного мистецтва, й окреслено їх місце в українській віолончельній музиці [2, 14].

У дисертаційному дослідженні А. Мельник [4] розкриваються тенденції жанрово-стильової динаміки в українській скрипковій мініатюрі XX – XXI століття. Таким чином, скрипкова мініатюра трактується як жанровий різновид камерної музики, для якого характерні малий розмір твору, лаконізм гранично вивіреної форми, концентрація думки та інтенсивна організація художнього часопростору, широкий діапазон образної сфери і, водночас, певний тип переживань, з типовим одномоментним спогляданням образу, витонченість засобів художньої виразності тощо [4, 13].

Своєчасним, ґрунтовним дослідженням постає докторська дисертація О. Андрейко [1], у якій представлено теоретичне обґрунтування та практичне розв'язання проблеми формування виконавської культури скрипаля на основі авторської ідейності, що полягає у співвідношенні взаємозв'язку, взаємозумовленості та взаємозалежності між розвитком особистісних властивостей та фахових умінь індивідуума. Науковцем запропонований інноваційний підхід до формування виконавської культури музиканта-виконавця, що отримав назву «мис-

тецько-персоналізований підхід» й представляє собою активізуючі процеси інтеріоризації («вросання») об'єктивних взаємовідношень (композитор-твір-виконавець) в інтрасуб'єктивні психічні властивості виконавця і на цьому ґрунті сприяє створенню якісно нових індивідуальних виконавських характеристик особистості скрипаля, що спонукають його до мистецького само творення [1, 16].

Отже, науковий дискурс струнно-смичкового мистецтва України періоду Незалежності отримав низку нових досліджень, визначень, методичних підходів тощо, що в свою чергу доповнює загальну панораму в цьому аспекті й стимулює наукову спільноту до нових експериментальних рішучих дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрейко О. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах: автореф. дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / О. Андрейко; НПУ ім. М. Драгоманова. – К., 2014. – 47 с.
2. Жук Г. Віолончельна творчість В. Барвінського в контексті розвитку жанру в українській музиці першої половини ХХ століття: автореф. дис. канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Г. Жук; ЛДМА ім. М. Лисенка. – Львів, 2005. – 18 с.
3. Заранський В. Український скрипковий концерт. Тенденції жанрово-стильової динаміки: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / В. Заранський; ЛДМА ім. М. Лисенка. – К., 2001. – 20 с.
4. Мельник А. Тенденції жанрово-стильової динаміки в українській скрипковій мініатюрі ХХ – ХХІ століть: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / А. Мельник; ХНУМ ім. І. Котляревського. – Х., 2016. – 19 с.
5. Семеняк Н. Теоретичні основи системно-функціональної організації процесу звукоутворення на скрипці: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Н. Семеняк; НМАУ ім. П. Чайковського. – К., 1999. – 18 с.

Яніна ЛИСЕНКО
(Дніпро, Україна)

ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ НОННИ СУРЖИНОЇ У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

У духовному житті українського суспільства на перетині ХХ – ХХІ століть відбуваються суттєві зміни, у яких отримують відбиток пошуки подальших векторів розвитку країни. Великим надбанням національної культури є вокальне мистецтво. Упродовж минулих століть і в сучасну епоху воно розкриває неозорий світ буття українців та утверджує високі ідеали гуманізму, добра і злагоди в суспільстві.

У яскравому сузір'ї діячів української музичної культури вирізняється непересічна постать Нонни Суржиної, видатної оперної співачки і педагога, народної артистки України, Лауреата Національної премії імені Тараса Шевченка, доцента Дніпровської академії музики імені М. Глінки. Нонна Андріївна Суржина народилася 10 жовтня 1937 року в місті Дніпропетровську. Спокійний, мирний плін життя сім'ї був перерваний війною. З перших її днів батько Андрій Максимович Суржин воював на фронті, а в 1946 році він пішов із життя. Мати спі-

вачки, Клавдія Вікторівна, незважаючи на пережиті страхиття війни та тяжку працю все своє душевне тепло віддала дочці. Музичне обдарування Нонна Андріївна успадкувала від своїх рідних. Незабутні враження дитинства пов'язані у неї зі співом матері. Затамувавши подих дівчинка слухала також гру на скрипці свого дідуся, з яким вивчила перші пісні. Перший виступ юної співачки відбувся у восьмилітньому віці на святковому концерті клубу заводу імені Карла Лібкнехта. На цьому підприємстві працювали її батьки. З великим хвилюванням, зі сльозами на очах дорослі слухали у її виконанні пісню про Москву.

Непересічні музичні здібності Нонни Суржиної не залишилися непоміченими і в подальшому вона бере активну участь в гуртках художньої самодіяльності цього клубу. Вона відвідує танцювальний, хоровий, вокальний гуртки, а також оркестр народних інструментів. З великою вдячністю згадає Нонна Андріївна керівників гуртків клубу В. Ємелиха, А. Ашкеназі, М. Петрусевич, О. Усачова, які в дитячі та юнацькі роки залучили її до високого світу мистецтва.

Художнє обдарування Нонни Суржиної розкрилося надзвичайно яскраво в період навчання в Дніпропетровському музичному училищі. Вона отримала блискучу освіту у фундатора Дніпропетровської вокальної школи Ольги Дмитрівни Тарловської. Музично-виконавська діяльність і педагогічні принципи цієї непересічної особистості віддзеркалюють традиції італійської школи академічного співу. Вона їх увібрала у свій час під час навчання в Московській консерваторії у професора В.М. Зарудної, учениці славнозвісного італійського співака Камілло Еверарді. Високим рівнем вокальної і сценічної культури були позначені створені Ольгою Тарловською образи в Дніпропетровському оперному театрі, серед яких партії Кармен в однойменній опері Ж. Бізе, Любаші в опері М. Рильського-Корсакова «Царева наречена», Поліни в опері П. Чайковського «Пікова дама» та інші [1].

Вагомий вплив на формування художнього світогляду і розвитку неповторної мистецької індивідуальності Нонни Суржиної мало її навчання на вокальному факультеті Харківської консерваторії. Вона удосконалювала свою музично-виконавську майстерність у професора Павла Васильовича Голубєва, одного із фундаторів Харківської вокальної школи. У свій час він був учнем видатного італійського співака і педагога Федеріко Бугамеллі. Отже маємо підстави висловити думку про те, що мистецтво Нонни Суржиної увібрало найкращі традиції не тільки української, російської, але й італійської вокальних шкіл.

Професора Павла Голубєва вирізняли велике мистецьке обдарування, широта світоглядних уявлень, багата внутрішня культура і чудові людські якості. Нонна Суржина невдовзі стала однією із найкращих і найулюбленіших його учениць. Визначальними засадами вокальної педагогіки професора були кантилена, дихання, регістрова рівність, чітка дикція [4]. Музично-виконавська вокальна школа професора Павла Голубєва отримала наукове обґрунтування в його праці «Поради молодим педагогам-вокалістам».

Незгладимий відбиток в душі Нонни Суржиної залишили зустрічі і спілкування з видатним українським співаком Борисом Гмирею. Вони відбувалися тоді, коли співак приїздив до свого вчителя для удосконалення майстерності. Нонну Суржину особливо вразила глибина осягнення митцем змісту романсів, витончений психологізм і задушевність виконання та розмаїття темброво-динамічних барв.

Виняткову роль у формуванні музично-виконавської культури співачки відіграла викладач концертно-камерного класу, талановитий музикант і прекрасний педагог, в.о. професора Ізабелла Мойсеївна Полян. Вже на початку своєї педагогічної діяльності в Харківській консерваторії, ця чудова піаністка брала участь у підготовці під керівництвом професора Павла Голубєва студента вокального факультету Бориса Гмири до його виступу на Першому

Всесоюзному конкурсі вокалістів у 1939 році. Співак отримав другу премію і став лауреатом конкурсу. Високою культурою і глибоким проникненням в стиль виконуваних творів вирізнялася гра на роялі Ізабелли Полян, що привернуло увагу журі і музичної спільноти.

З Нонною Суржиною педагог здійснила підготовку низки концертних програм. Відбулося постійне опанування великого за своїм обсягом репертуару, відпрацювання необхідної виразності щодо відтворення кожної інтонації і фрази, удосконалення вокальної техніки тощо.

Осмилення художньої стилістики творів мало також своїм підґрунтям вивчення широкого кола мистецтвознавчих джерел та виявлення контекстуальних зв'язків музичних композицій з тією чи іншою епохою, історичною подією тощо.

Незабутні враження справили на сучасників концертні виступи Нонни Суржиної. Фортепіанну партію в цих концертах виконувала видатний музикант – Ізабелла Полян.

Чудовою школою формування вокальної і сценічної майстерності стала для Нонни Суржиної робота в оперній студії консерваторії, яка розпочалася з другого року навчання. Нею були підготовлені складні партії для меццо-сопрано: Керубіно («Весілля Фігаро» В. Моцарта), Ольга («Евгеній Онегін» П. Чайковського), Любаша («Царева наречена» М. Римського-Корсакова). Виконання партії Любаші в оперній студії Харківської консерваторії було зараховане як захист дипломної роботи Нонни Суржиної. Ця велика партія стала першою в творчій біографії співачки. Трагічна доля героїні була відтворена на сцені з винятковою глибиною. Яскрава інтерпретація цього образу відзначена головою державної екзаменаційної комісії – народним артистом СРСР В. Добронравовим, викладачами консерваторії, мистецтвознавцями, присутніми на спектаклі глядачами. Цьому блискучому виступу передувала копітка праця педагогів-наставників – режисерів студії В. Лукашова, Ю. Іванова, концертмейстера М. Жиліної, балетмейстера Є. Толкачової та інших.

Неповторної краси голос співачки, її виняткове музичне і сценічне обдарування та ґрунтовна підготовка не залишились непоміченими. Після завершення третього курсу навчання її було запрошено на роботу до Харківського театру опери і балету імені М. В. Лисенка. Талант і працелюбність Нонни Суржиної і, звичайно, мудрість і високий професіоналізм її педагогів-наставників були важливими чинниками, за яких продовження навчання в консерваторії і робота в театрі стали можливими.

Перші ролі, виконані Нонною Суржиною в оперному театрі, засвідчили її великий творчий потенціал. Серед них Поліна (П. Чайковський «Пікова дама»), Марина (М. Мусорський «Борис Годунов»), Зібель (Ш. Гуно «Фауст»), Анюта (Д. Клебанов «Комуніст»), Еболі (Дж. Верді «Дон Карлос»). Значним творчим досягненням співачки стало створення образу Кармен в однойменній опері Ж. Бізе. Як згадувала згодом Нонна Суржина, у цей період вона постійно жила світом Кармен, прочитала багато книг про життя того часу, опанувала іспанський танець, навчилася акомпанувати собі кастаньєтами. Опрацювання широкого кола літературних джерел, а також тривалі роздуми щодо осягнення образу дозволили співачці сформува-ти своє бачення щодо розкриття особистості всевітньо відомої героїні. В інтерпретації цієї ролі Нонна Суржина підкреслила найкращі жіночі риси і душевну чистоту Кармен. Таку думку після спектаклю висловив головний режисер театру Ю. Лєков. Ним також відзначаються чудово проведені сцени третього акту, де темперамент, музикальність, коротше все те, що засвідчує справжній талант – були виявлені надзвичайно багатогранно [1, 43].

Партія Кармен на довгі роки стала окрасою оперного репертуару Нонни Суржиної. Образ Кармен, створений співачкою цілком знаходиться у загальному річищі музичної драматургії спектаклю. Це відзначає в одній із своїх статей музикознавець А. Поставна. В сценічному

прочитанні Нонни Суржиної, як наголошується далі, Кармен постає багатогранною, сильною особистістю, яка яскраво виявляє свій характер. Вона є втіленням жіночої краси і тонкої духовності [1, 40].

Низку цінних думок щодо втілення Нонною Суржиною партії Кармен містить стаття Г. Гордєєва, надрукована в газеті «Волгоградська правда» (1979). Стаття висвітлює гастролі в місті Дніпропетровського державного театру опери і балету. Постановка опери «Кармен» як зазначається в статті є вагомим досягненням театру. В мистецтві Нонни Суржиної відзначається дивовижне поєднання прекрасної сценічної зовнішності, чудового голосу і яскравого артистизму. Кожний рух, кожний її жест органічні і бездоганні. І співає Суржина так само природньо, як і рухається. «Її мецо-сопрано неповторне за красою тембру, воно рухливе і барвисте, але актриса дуже вміло підпорядковує свої прекрасні вокальні дані драматичній виразності ролі. Кармен Нонни Суржиної підкорює глибиною, непересічними рисами характеру, тією моральною еволюцією, яку проходить героїня від першої своєї появи і до останніх хвилин життя...» [1, 45].

Одним із вершинних досягнень Нонни Суржиної було створення образу Сузукі в опері «Чіо Чіо Сан» Дж. Пучіні. Підготовку цього спектаклю здійснював диригент Володимир Гаркуша. Виконання Нонною Суржиною своєї партії вразило його довершеністю вокального і сценічного втілення. Особливо яскраво це засвідчили гастролі театру до Іспанії, де твір виконувався італійською мовою. Важливою рисою мистецтва співачки є, на думку диригента, виняткове уміння інтонаціями свого голосу передати емоційний стан своєї героїні, кожну мить свого перебування на сцені [1, 47].

Справжнім шедевром в мистецтві Нонни Суржиної стала партія Любаши в опері «Царева наречена» М. Рильського-Корсакова. Цей складний характер, такий багатогранний і життєво правдивий вона усвідомлює і розкриває через правдиву інтонацію, високе мистецтво співу і витончену акторську гру.

Вагомими здобутками позначена творча діяльність Нонни Суржиної на теренах музичної педагогіки. Вокальна педагогіка увійшла в її життя тоді, коли співачка була уже зрілим майстром і мала значний досвід щодо створення художніх вокально-сценічних образів. В класі Нонни Суржиної з перших занять простежується прагнення щодо виявлення своєрідності природного тембрового забарвлення голосу студента, вибудовування звуку на добрій опорі дихання, відпрацювання вірного механізму звукоутворення. Невід'ємним елементом кожного уроку є розспівування. Сенс кожної вправи доноситься до студента, а також пояснюється мета яку ставить педагог. В центрі уваги викладача досягнення інтонаційно точного округлого звучання голосу, оволодіння різними резонаторами, створення такої тембрової палітри, яка всебічно віддзеркалює особливості індивідуального вокального обдарування студента.

Розвитку гнучкості і рухливості голосу сприяють вокалізи, які виконуються в класі. Нонна Суржина вирізняється дивовижним вмінням наповнити кожну вправу і вокаліз певним поетичним настроєм. В інтерпретації вокальної музики особлива роль відводиться відтворенню літературно-поетичної основи творів. Для вокальної педагогіки Нонни Суржиної притаманний погляд на музику і літературний текст як елементи єдиної системи, які взаємодіють, збагачуючи один одного. Вона досягає зі студентом чіткої дикції, осмисленої вимови тексту, розкриття емоційної та змістовної наповненості слова в співі.

Таким чином, Нонна Суржина є видатним представником культурно-мистецької еліти України. Художній світогляд і музично-виконавська естетика, педагогічні принципи визначної оперної співачки збагачують сучасний мистецький простір новими ідеями, впливають на подальший розвиток національної вокальної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дніпропетровська консерваторія ім. М. Глінки (1898 – 2008) [нарис] / [під заг. ред. Т. Медведнікової]. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2006. – 208 с. +32 с. вкл..
2. Шевченківські лауреати, 1962 – 2012: енцикл. довід. / [авт.-упоряд. М. Г. Лабінський; вступ. слово Б. І. Олійника]. – К.: Криниця, 2012. – 3-тє вид., змін і допов. – 864 с.: портр.
3. Лисенко І. М. Співаки України. Енциклопедичне видання / Іван Лисенко. – К.: Знання, 2012. – 639 с.
4. Харківський державний університет мистецтв імені І. П. Котляревського Pro Domo Mea: Нариси. До 90-річчя заснування Харківського державного університету мистецтв імені І. П. Котляревського // [ред. Т. Б. Веркіна, Г. А. Абаджян, Г. Я. Ботунова та ін.]. – Х.: Харків. держ. ун-т мистецтв імені І. П. Котляревського, 2007. – 336 с.
5. Проценко Н. В. Выдающиеся музыканты Днепропетровщины. Нонна Суржина / Наталия Проценко. – Днепропетровская консерватория им. М. И. Глинки. – Днепропетровск: Александр Федорченко, 2012. – 310 с.

Микола ЛЯШКО

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

МУЗИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Серед основних завдань, що стоять перед сучасною школою XXI століття, досить важливого значення набувають питання художньо-естетичної освіти – визначаються основні цілі, умови, очікувані результати та інші положення розвитку освіти в нашій країні. Безпосереднє здійснення завдань музичної освіти й виховання залежить від учителя, рівня і якості його кваліфікації. Тому підготовка вчителів-музикантів загальноосвітнього профілю має таке велике значення в наші дні.

Творчість учителя є необхідною умовою високоякісної музично-педагогічної праці, засобом використання професійної підготовки. До числа факторів, які визначають професійну підготовку вчителя музики, слід віднести і його педагогічну майстерність, під яким розуміють складний комплекс взаємозв'язаних компонентів.

В умовах культурного та духовного розвитку України проблема професійної підготовки майбутнього вчителя набуває першорядне значення. У цьому зв'язку особливої актуальності набуває проблема формування компетентності майбутнього вчителя музики, яка втрачає як здатність особистості вбирати в себе результати навчання та виховання. Рівень сформованості фахової компетентності характеризує ступінь підготовленості вчителя музики до музично-естетичної роботи в школі.

У роботах науковців останніх років з проблеми компетентності (Н. Кузьміна, С. Вітвицька, І. Зазюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, С. Сисоева) увага акцентується на пріоритетності розвитку операційно-діяльнісного компоненту в її складі, підкреслюючи, що він націлений на виконавця практичних дій, якісну характеристику ступеня оволодіння психологом своєю професійною діяльністю. Важливим є науковий підхід до проблеми професіоналізму у підготовці студента у ВНЗ, який не суперечить ідеї формування його професійної компетентності.

У дослідженні Е. Павлютенкова запропоновано структуру професійної компетентності, яка складається з таких сфер: потребісно-мотиваційна, що включає сукупність ціннісних орієнтацій соціальних установок, потреб, інтересів, які складають основу мотивів; сфери самосвідомості, що являє собою усвідомлення на оцінку людиною свого знання, поведінки, людських якостей та інтересів, ідеалів, мотивів поведінки, цілісної оцінки самої себе як чуттєвої і мислячої істоти і діяча.

У науковій літературі компетентність вчителя досліджувалося у працях (Н. Кузьміної, О. Овчарук, О. Савченко та інші), а також в галузі виховання комунікативної компетентності (С. Макаренко, Х. Петровська та ін.).

Аналізуючи науково-методичну літературу ми можемо констатувати, що багато питань проблеми формування фахової компетентності майбутніх вчителів ще не досконало висвітлені. Науковці визначають технологічну модель як цілеспрямовано визначену послідовність навчального виховного процесу, форм і методів відповідно до визначеної мети.

За аналізом праць науковців розглянемо професійно-предметну компетентність. Предметна компетентність, до змісту якої входять володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому.

Що таке «ключові компоненти»? «Компетенція» – в перекладі з латини означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

Які ж якості необхідні людині в будь-якій професійній діяльності? Дж. Равен, автор книги «Компетентність у сучасному суспільстві», на основі проведених досліджень так відповідає на це питання: здатність працювати самостійно без постійного керівництва; здатність брати на себе відповідальність за власною ініціативою; здатність виявляти ініціативу, не питаючи інших, чи слід це робити; готовність помічати проблеми та шукати шляхи їх вирішення; уміння аналізувати нові ситуації й застосовувати вже наявні знання для такого аналізу; здатність ладити з іншими; здатність засвоювати будь-які знання за власною ініціативою; уміння приймати рішення на основі здорових суджень.

Становлення творчої індивідуальності фахівця вважається однією з глобальних проблем, яку намагається вирішити вища школа. Отже, на сучасному етапі перебудови вищої школи актуалізується проблема професійно-педагогічної підготовки вчителів предметів естетичного циклу, зокрема музики, а на музично-педагогічних та мистецьких факультетах педагогічних університетів.

Для повноцінного засвоєння і плідного практичного використання система знань, умінь та навичок, які засвоює студент-музикант під час навчання у вищому навчальному закладі, має спиратися на принципи безперервності освіти, системності і послідовності засвоєння знань, міжпредметних зв'язків, активності та самостійної діяльності, створення особистісно-значущих виховних ситуацій.

Вчитель музики повинен не тільки добре знати свій предмет, йому необхідно засвоїти певну суму філософських, естетичних, соціальних, психолого-педагогічних знань і вміти їх застосовувати до музично-педагогічної освіти, що означає професійну компетентність і методичну оснащеність.

Реалізація сучасних завдань музичного виховання учнів загальноосвітньої школи залежить від рівня підготовки майбутніх учителів музики педагогічними навчальними закладами. Вища педагогічна освіта спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, професійної підготовки фахівців, які мають визначати рівень науково-освітнього прогресу на формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості.

Готовність майбутніх вчителів музичного мистецтва до професійної художньо-педагогічної діяльності ми можемо визначити за такими елементами: ціннісне ставлення до професії вчителя; знання об'єкта професійної діяльності; бачення змісту навчальної дисципліни як частини культури; оволодіння системою конструювання змісту навчального предмета; високий рівень самореалізації вчителя; цілеспрямованість; творча самостійність; потреба у самовихованні.

Формування професійних компетентностей здійснюється поетапно і, в кінцевому рахунку, переростає у майстерність і творчість. Слід зазначити, що компетентності як прояв майстерності ніколи не можуть бути механічними, адже це окремі дії, що утворюють продуктивну діяльність, пов'язану з вирішенням нетипових теоретичних і практичних завдань. Набуття знань, умінь, навичок можливе лише у процесі пізнавальної діяльності. Від того, як організовано процес пізнання, залежить інтенсивність мисленнєвої роботи суб'єкта і розвиток його здібностей, зокрема у музиканта: музичного слуху, темпометроритму, музично-слухових уявлень.

Знання, вміння і навички мають трансформуватися у нову якість, набути соціального, духовного змісту, а отже – бути спрямованими на виконання фахівцем своєї соціальної функції, бути готовими до проблемних (як професійних, так і життєвих) ситуацій. У зв'язку з цим необхідно зазначити, що компетентнісний підхід у підготовці спеціаліста передбачає наявність двох аспектів – професійно-практичного та соціально-особистісного. Адже уявлення сучасного студента про якісну освіту тісно пов'язане із можливостями розвитку особистісних якостей, а також бажаними перспективами професійної кар'єри. У даному контексті йдеться про «модель» випускника, для якого компетентність має бути основою й результатом фахової підготовки та стане базою для майбутньої продуктивної діяльності в освітній і соціальній сферах.

Музична освіта – цілеспрямований і системний розвиток музичних здібностей студента, що базується на передачі суспільно-історичного та культурного досвіду музичної діяльності новому поколінню.

Важливою складовою змісту та структури фахової підготовки вчителя музики є музикознавча компетентність, яка виконує провідну роль у розвитку музичних здібностей та творчих задатків студента. Саме музикознавчі компетенції вчителя музики дозволяють виховувати у школярів інтерес до мистецтва, формувати культуру та художній смак, створювати естетично розвинуту аудиторію слухачів і глядачів.

Основою для формування музикознавчої компетентності в умовах вищої музично-педагогічної освіти є усвідомлення основ, специфіки, ціннісних положень музично-теоретичних та музично-історичних дисциплін – елементарної теорії музики і гармонії, сольфеджіо й аналіз музичних творів, історії музики та народної музичної творчості.

Таким чином, професійна компетентність вчителя музики поряд з багатьма іншими компетенціями, складають фахові музичні компетенції, які є сукупністю базових музичних знань. Набуття фахових музичних компетенцій стане поштовхом щодо удосконалення інших предметних компетенцій, що сприятиме розширенню професійної можливості студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов Л. Д. Компетентносный подход в системе профессионального образования / Л. Д. Давыдов // Среднее профессиональное образование. – 2006. – №9. – С. 67–70.
2. Костина Л. М. Эстетическое воспитание будущего учителя музыки через восприятие музыкальных образов / Л. М. Костина // Вісник Міжнародного Слов'янського університету. Серія «Мистецтвознавство». – Т. 4. – №1. – С. 77–81.

3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственно-го обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. школа, 1990. – 119 с.
4. Локарева Ю. В. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя музики у процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін [Текст] / Ю. В. Локарева // Наук. записки Ніжинського держ. педагогічного ун-ту. – № 2. – 2005. – С. 9–11.
5. Михайловська М. П. Сучасні підходи до визначення поняття «компетентність» / М. П. Михайловська // Наукові записки Ніжинського пед. університету імені Миколи Гоголя. – Ніжин: НДПУ, 2002. – Ч. 1-2. – С. 60–63.
6. Павлутенков Е. М. Профессиональная ориентация учащихся / Е. М. Павлутенков. – К.: Рад. школа, 1983. – 152 с.
7. Приходько В. М. Впровадження новітніх технологій у вищій школі / В. М. Приходько // Постметодика, 2002. – № 2–3. – С. 115–118.
8. Растригіна А. М. Самореалізація на уроках музики як засіб становлення особистості школяра / А. М. Растригіна // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. – № 2. – 2005. – С. 41–43.

Галина МІСЬКО
(Тернопіль, Україна)

ДО ПРОБЛЕМИ ОБРОБОК ЗРАЗКІВ ЗИМОВОГО КАЛЕНДАРНОГО ЦИКЛУ (НА ПРИКЛАДІ МИТЦІВ ТЕРНОПІЛЛЯ)

Традиція вшанування календарних свят та обрядів, що їх супроводжують, є однією з важливих складових національної культури. Водночас, образність та семантика календарно-обрядових дійств, зокрема Різдвяного циклу, суттєво впливає на розвиток сучасної професійної мистецької, зокрема композиторської творчості, як джерело характерної тематики, музичної виразовості.

Власне, дослідження автентичних зразків традиційної культури українців в різних аспектах (музикознавчо-етнографічному, мистецько-виконавському та ін.), що забезпечило і забезпечує подальше їх залучення до професійної творчості, водночас, і сьогодні залишається актуальним для національної культури.

Актуальність обраної теми публікації обумовлюється низкою чинників: певна перервність традиції, спричинена довготривалою забороною влади щодо святкування Різдва, необхідністю неупередженого аналізу значних соціокультурних трансформацій зразків фольклорного жанру та його композиторських опрацювань.

Проблема збереження традиції обрядового дійства, його використання та трансформації в сучасному соціокультурному середовищі, була і залишається актуальною для істориків культури (О. Воропай, М. Возняк [3], О. Дей [4]), музикознавців (А. Іваницький, О. Смоляк, Й. Федас), дослідників етнографів та фольклористів (В. Гнатюк, Є. Марковський). Різні аспекти втілення різдвяної теми, вертепних, обрядових дійств у мистецьких хорових формах розробляються в дослідженнях сучасних науковців, зокрема, у працях Т. Кривицької [5], Л. Кияновської [6], Л. Костюковець та ін.

Різдвяна тематика знайшла своє втілення у хоровому доробку українських композиторів-класиків (М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, О. Кошиць, Ф. Колесса, С. Людкевич,

В. Барвінський та ін.), у творчості сучасних як українських (М. Колесса, Б. Фільц, Л. Дичко, В. Степурко, О. Токар та ін.), так і зарубіжних митців.

Аналіз свідчить, що в хоровому музичному просторі України ХХ – ХХІ ст. різдвяно-пісенна обрядовість надзвичайно плідно представлена жанром хорових обробок колядок та щедрівок, які використовуються в композиторській творчості як автентичні першоджерела, так і з використанням тематизму тієї чи іншої колядки.

Розглянемо означену проблему на прикладі спадщини митців Тернопілля першої половини ХХ ст. Інтонація Різдва не залишила байдужими композиторів стрілецької музи, урожденців Тернопільщини Р. Купчинського, М. Гайворонського, Л. Лепкого.

У хоровій спадщині М. Гайворонського, творчий псевдонім О. Гин (15.09. 1892, Заліщики, суч. Тернопільська обл. – 11.09.1949, Нью-Йорк, США) своєрідне осмислення знайшли традиційні побутуючі на той час колядки і щедрівки, а також коляди християнського змісту («Канти Почаївського Богогласника»). Вони представлені у збірнику «Антологія української пісні» (т. 1. «Колядки і щедрівки»), упорядковані В. Завітневичем у 1967 р. у США [1].

У видання увійшли «Колядки і щедрівки» (1942), «Коляди» для мішаного хору (1943) з приміткою автора «світлій пам'яті професора В. Шухевича» [1, 447], оскільки використані гуцульські коляди з його Етнографічного збірника «Гуцульщина».

Загалом, аналіз хорової спадщини М. Гайворонського демонструє глибоку обізнаність композитора із записами мелодій щедрівок і колядок низки відомих фольклористів. Так, композитор опирається на записи О. Рубця («Ой, сів Христос та вечеряти»), Й. Роздольського («Пасло чадейко»), К. Квітки («Що у полі, полі», «Пресвята Марія», «На Різдество Христовеє»), Ф. Колесси («Ой, небом», «Ой, зайшли, зайшли з неба ангели»), Я. Головацького («Ой, там за двором») та ін. [1], малодосліджені колядки та щедрівки із різних регіонів України, зокрема, гуцульські, бойківські, лемківські, старовинні мелодії українських народних пісень Закарпаття, що дає підстави стверджувати про глибоку обізнаність М. Гайворонською у царині народно-обрядової спадщини.

Рівень мистецьких інтерпретацій М. Гайворонського високо оцінив Ф. Колесса, який зазначав, що у творах композитора «видно скрізь свіжий, оригінальний талант, молодечий розмах і високо розвинену композиторську техніку, і, що найважливіше, зрозуміння і засвоєння духа укр[аїнської] народ[ної] музики, що запевнює їм довговічність» [7, 313].

Приклад фортепіанного викладу колядок зустрічаємо у доробку Д. Січинського (2.10. 1865, Ключинці, тепер Гусятинський район, Тернопільська обл. – 26.05.1909, Івано-Франківськ, тоді Станиславів). Збірка колядок «Христос родився!» включає 24 коляди, які можна використати як в інструментальному музикуванні, так і виконанні колядок і щедрівок. Цінність збірки Д. Січинського у «її спрямованості на виховання загальної музичної культури виконавців і слухачів на засадах українських національних традицій» [8].

Оригінальний приклад обробок фольклорних зразків Різдвяного циклу як перекладу для фортепіано здійснив ще один видатний уродженець Тернополя – Василь Барвінський (20.02. 1888, Тернопіль – 9.06. 1963, Львів), композитор, піаніст, педагог, диригент, музичний критик, культурно-громадський діяч [2].

У спадщині композитора є також широківідомі талановиті хорові обробки колядок, серед них – «Що то за предиво», «Ой дивнеє народження», які входять до репертуару різнопланових колективів Західної України, як професійних, так і аматорських, церковних.

Слід згадати і Василя Безкорвайного (12.01. 1880, Тернопіль – 5.03. 1966, м. Буффало, США), композитора, диригента, піаніста, музичного діяча, який також звернувся у своїй

творчості до фольклорних зразків, зокрема Різдвяного циклу. Так, в його фортепіанній збірці «При ялинці» представлено 16 колядок.

Традиція вдумливого і творчого прочитання фольклору, зокрема Різдвяного циклу, продовжилася у творчості наступних поколінь митців, пов'язаних із Тернопіллям, серед них – Н. Нижанківський, І. Соневицький, М. Вериківський, С. Стельмащук, Є. Корницький (в оркестровому аранжуванні) та ін.

Таким чином, можемо стверджувати, що пісенні зразки Різдвяного обрядового циклу, міцно вкорінені у національну музичну традицію, дістали нову і плідну мистецьку інтерпретацію у творчості композиторів різних регіонів України, зокрема і Тернопілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія української пісні / [ред. В. Завітневич]. – Нью-Йорк, 1967. – Т. 1. Колядки, щедрівки. – 667 с.
2. Барвінський В. Колядки і щедрівки для фортепіано зі словесним текстом [Ноти] / В. Барвінський / [упоряд. О. Смоляк]. – Тернопіль: Збруч, 1997 – 24 с.
3. Возняк М. Давньоукраїнська поезія різдвяних свят: Коляди і вертеп / М. Возняк // Народна творчість та етнографія. – 2003. – № 1 – 2. – С. 5–6.
4. Дей О. Сторінки з історії української фольклористики / О. Дей. – К.: «Наукова думка», 1975. – 271 с.
5. Кривицька Т. Особливості обробок колядок і щедрівок в композиторській практиці 90-х років ХХ століття / Т. Кривицька // Музична творчість та наука в історичному просторі. Збірник статей НМАУ ім. П. Чайковського. – К.: НМАУ, 2008. – Вип. 73. – 135 с.
6. Кияновська Л. О. Різдвяна тема в українській професійній музиці / Л. О. Кияновська // Різдво в нашому домі. – Львів, 2003. – С. 281–287.
7. Листування Михайла Гайворонського і Філарета Колесси / [вступ. стаття і примітки К. Колесси] // Записки НТШ. Праці Музикознавчої комісії. – Л., 1996. – Т. 232. – С. 294–326.
8. «Христос родився!». Коляди на Різдво Христове. Уклав для фортепіано Денис Січинський. Упорядкування Віолетти Дутчак та Ірини Новосядлої. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний педагогічний університет імені Василя Стефаника, 2012. – 40 с.

Анатолій МАРТИНЮК

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

СТИЛЬОВА ПАРАДИГМА ДИРИГЕНТСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВОЛОДИМИРА РОЖКА

Духовне життя українського суспільства наприкінці ХХ – початку ХХІ століття позначене суттєвими змінами, які віддзеркалюють усю складність пошуків подальших векторів розвитку країни. Одним із найвищих надбань музичної культури нашого народу є хорове мистецтво, яке вражає розмаїттям тем і образів, глибиною розкриття різних граней буття і внутрішнього світу людей, довершеністю літературно-поетичного та музичного синтезу, неповторним національним колоритом. Позначене високими гуманістичними ідеалами у сучасну епоху воно сприяє утвердженню державності, інтелектуальному і духовному відродженню народу, який дарував світові безцінні художні скарби.

В яскравому сузір'ї науково-мистецької еліти нашої країни вирізняється непересічна постать Володимира Івановича Рожка – ректора Національної музичної академії України іме-

ні П. І. Чайковського, доктора мистецтвознавства, професора, народного артиста України, члена-кореспондента Національної академії мистецтв України. Багатолітня, подвижницька праця цієї пасіонарної особистості сприяє розвою сучасної національної музичної культури та її інтеграції в європейський та світовий мистецький і освітній простір. Змістовна наповненість нашого наукового дискурсу пов'язана з намаганням автора висвітлити диригентську діяльність Володимира Рожка в культурному континуумі України сьогодення.

Важливою сторінкою в історії національної музично-виконавської школи стала творча співпраця Володимира Рожка з хором хлопчиків Київської середньої спеціальної школи-інтернату імені Миколи Лисенка. Під його художнім керівництвом цей чудовий колектив здійснив підготовку низки концертних програм і отримав світове визнання. Важливим джерелом формування неповторного виконавського стилю хору є його репертуар, який вирізняється широтою тематичних обріїв, жанрових і стильових спрямувань. Довершеною була інтерпретація української та світової хорової класики, хорових творів композиторів ХХ століття, перлин національної пісенної спадщини в художньому опрацюванні для хору. Концертні програми хору позначені високою мистецькою значущістю, наявністю певної змістовної домінанти і цілісної музичної драматургії, у чому виявляється висока ерудиція та тонкий художній смак диригента.

Важливим вектором творчої діяльності колективу було виконавське втілення хорової Лисенкіани. Окрасою концертних програм колективу стали створені композитором хорові твори в романтичних жанрах пісні, мініатюри, поеми, баркароли, які започаткували національні типи цих жанрів. Диригентській педагогіці Володимира Рожка притаманне всебічне осмислення образної сфери і музичної стилістики хорової музики М. Лисенка. Саме це стає джерелом її яскравої та всеохоплюючої виконавської інтерпретації.

Своє бачення художніх виконавських концепцій диригент розкриває перед колективом. Розширенню культуротворчих обріїв вихованців – майбутніх хорових диригентів сприяє висвітлення Володимиром Рожком феномену хорової творчості М. Лисенка як етапного і новаторського явища в українській музиці кінця ХІХ – початку ХХ століття. Хоровий стиль композитора, на думку відомого вченого і диригента вирізняють такі риси: висока концепційність хорової музики, пріоритет загальнолюдських цінностей, ідея національного визволення як одна із основних змістовних ліній творчості; сформована жанрова система, широке коло поетичних і літературних образів, глибоке музичне втілення творчості Тараса Шевченка; глибинний синтез українських та світових музичних традицій; поєднання народних форм музичного мислення із загальноєвропейськими нормами хорового письма; розмаїття прийомів хорового викладу, вагома роль варіантно-варіаційних принципів розвитку інтонаційно-тематичного матеріалу.

Глибиною осягнення хорового стилю Миколи Лисенка вирізнялася здійснена Володимиром Рожком виконавська інтерпретація таких творів, як «Вічний революціонер» на вірші Івана Франка, «Пливе човен», «Боже великий, єдиний» на вірші Олександра Кониського, «Херувимська пісня», «Камо поїду от лица Твоего, Господи» та інші.

З надзвичайним натхненням виконує хор хлопчиків молитву-гімн Миколи Лисенка «Боже великий, єдиний». Ця перлина духовної хорової музики композитора була створена у 1885 році на вірші сучасника, письменника та громадсько-політичного діяча Олександра Кониського. Диригентське прочитання Володимиром Рожком цього твору віддзеркалює усю глибину та новаторську сутність його художньої концепції. Вона увібрала такі основні ознаки: яскрава національна самобутність, відчутна романтична стилістика; мелодична виразність і наспівність; поєднання ніжно-ліричного та піднесено-величного звучання; динамічний

розвиток образу від молитовно-ліричного в перших трьох строфах до енергійно-рішучого в четвертій строфі; перевтілення різних інтонаційних джерел (панегіричний кант, козацька героїчна пісня, календарно-обрядовий фольклор); синтез елементів народного багатоголосся з прийомами професійної поліфонії.

Довершеною була виконавська інтерпретація Володимиром Рожком і керованим ним колективом таких перлин світової класики, як кантата «Aleluia» Г. Генделя, Кантата №28 Й. С. Баха, Кантата «Regina coeli» «Ave verum», «Requiem» (фрагменти) В. Моцарта, Меса G-dur Ф. Шуберта, «Реквієм» Г. Форте, сцени з опер Дж. Верді «Навуходоносор», «Травіата» та інші.

Педагогічне кредо Володимира Рожка співзвучне з ідеями видатного вченого-музиколога ХХ століття Болеслава Яворського, який висловлював думку про те, що виконання музичних творів потребує не тільки широкого кола знань, а й усього життєвого досвіду людини [3]. Надзвичайно змістовними є репетиції, які проводить Володимир Рожок. Прикладом виняткової педагогічної майстерності диригента було розучування хорового твору «Ты прекрасна, о Родина наша» з опери «Навуходоносор» Дж. Верді. Воно охоплювало такі важливі аспекти, як відтворення чистоти унісонної мелодичної лінії в партіях жіночого і чоловічого складів хору та злагодженості строю в різноманітних гармонічних сполученнях; встановлення необхідної динамічної збалансованості між усіма елементами музичної тканини у відповідності з особливостями хорового та інструментального фактурного викладу; виявлення тематичного контрасту засобами вокально-хорової технології; відпрацювання різних типів співацького дихання; досягнення кантиленити та однохарактерного звучання голосних звуків у всіх партіях хору; створення розмаїтої тембрової палітри хорового виконання.

На перетині ХХ – ХХІ століть мистецтво колективу набуває нових рис. Відбувається системне вивчення духовної хорової спадщини. Надзвичайною глибиною вирізняється диригентське прочитання Володимиром Рожком тієї частини української хорової спадщини, на яку до недавнього часу існували ідеологічні обмеження щодо її виконання. Близькою світовідчуттю диригента є хорова музика Артемія Веделя, Максима Березовського, Дмитра Бортянського, Миколи Лисенка, Кирила Стеценка, Миколи Леонтовича. Диригент досягає з хором такого звучання, яке розкриває образний стрій і жанрові ознаки творів, особливості їхньої музичної драматургії, семантичну наповненість окремих елементів фактурного викладу.

Виконавському стилю хору хлопчиків та юнаків під керуванням Володимира Рожка були притаманні такі риси, як глибоке відтворення цілісної художньої концепції та її окремих складових елементів в тому чи іншому творі; висока мистецька культура співу; дзвінкість та політність звуку; розмаїття тембральних барв; широка палітра динамічних градацій; тонке розкриття музичного та літературно-поетичного синтезу в хорових композиціях; інтонаційна чистота та ансамблева злагодженість звучання.

Висока виконавська культура хору хлопчиків та юнаків під орудою Володимира Рожка отримала світове визнання. Це засвідчили блискучі виступи колективу у багатьох країнах Європи на міжнародних музичних фестивалях. Значним мистецьким досягненням хору став його виступ на міжнародному музичному фестивалі в старовинному швейцарському місті Базелі у 1998 році. Довершена інтерпретація колективом хорової музики, чудове звучання голосів та яскравий диригентський талант художнього керівника, професора Володимира Рожка отримували найвищі оцінки журі та широкий суспільний резонанс. Виступи хору, які стали справжньою культурною подією, відкрили для музичної спільноти цієї країни неповторну красу і самобутність національної хорової спадщини [6, 8].

Натхненна творча праця Володимира Рожка з хором хлопчиків, висока виконавська культура колективу, особливе змістовне наповнення і розмаїття музичної стилістики концертних програм окреслюють виняткову культуротворчу місію диригента щодо еволюції національної хорової школи у її контекстуальних зв'язках з європейськими мистецькими та освітніми інтеграційними процесами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурбан М. Українські хори та диригенти / М. Бурбан. – Дрогобич: Посвіт, 2007. – 672 с.
2. Культурологічний словник / [за ред. В. І. Рожка, О. В. Антонюка]. – К.: НМАУ. – 464 с.
3. Національній музичній академії України ім. П. І. Чайковського 100 років / [авт.-уропяд. В. Рожок]. – К.: Муз. Україна, 2013. – 512 с.
4. Рожок В. Історія українського диригентського виконавства: творчість Стефана Турчака: навчальний посібник / Володимир Рожок // До 100-річчя Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. – 328 с.
5. Рожок В. Стефан Турчак / В. Рожок; переднє слово Бориса Олійника. – К.: Либідь, 2013. – 248 с.
6. Станішевський Ю. Володимир Рожок: творчі обрії / Ю. Станішевський. – К., 2012. – С. 8.

Тетяна МАРТИНЮК

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

НАУКОВИЙ ДОРОБОК НАДІЇ ГОРЮХІНОЇ В КУЛЬТУРНОМУ КОНТИНУУМІ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

В яскравому суз'їр'ї діячів української музичної культури другої половини ХХ століття вирізняється непересічна постать Надії Горюхіної – визначного вченого і педагога, доктора мистецтвознавства, професора Національної музичної академії України імені П. Чайковського, члена-кореспондента Академії мистецтв України.

Надія Олександрівна Горюхіна народилася 2 вересня 1918 року в місті Уфі. Її мати – Євдокія Іванівна (уроджена Виколюк) – українка; з Северинівки, що на Одещині. В 5 років залишилася сиротою і змушена була наймитувати у чужих людей. Її доля вразила художника Миколу Ге і він забрав дівчину у свою сім'ю. Батько – Олександр Павлович Горюхін – росіянин, народився в простій селянській сім'ї. Вирізнявся неабияким хистом до музики, опанував мистецтво гри на корнеті і був артистом оркестру Мозеля. Як зазначає Валентина Кузик, мабуть лише Провидіння допомагало нужденній сім'ї Горюхіних вижити й виростити дітей у ті лиховісні часи [4].

Надія Горюхіна була різнобічно обдарованою особистістю. Великий музичний талант поєднувався в неї з нахилом до точних наук. У 1940 році закінчила історико-теоретичний і фортепіанний відділи музичного училища при Ленінградській консерваторії. В цьому ж році вступила до консерваторії. Вона прагнула опанувати дві спеціальності і саме тому поступила на фізико-математичний факультет Ленінградського університету. Однак війна перекреслила ці плани.

Глибокий відбиток в художньому світогляді Надії Горюхіної залишили музично-теоретичні погляди і педагогічні принципи її наставників – доцентів Київської консерваторії Мар'яни

Гейліх і Лії Хінчин. Важливою віхою в біографії Надії Горюхіної було навчання в аспірантурі. Її науковим керівником був Пилип Омелянович Козицький (1893 – 1960 рр.) – композитор, диригент, вчений. Яскрава постать в сузір'ї фундаторів музичної історичної науки П. О. Козицький надихнув Н. О. Горюхіну на дослідження маловивчених проблем історії національної музичної культури. Його ідеї отримали втілення в низці її наукових праць. Масмо на увазі ті із них, в яких розкриваються традиції української хорової культури, виявляються основні засади музичного стилю М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського, А. Штогаренка.

В 1956 році Надія Горюхіна захистила кандидатську дисертацію «Основні риси української хорової класики та їх розвиток у хоровій творчості українських радянських композиторів». Ця праця вирізняється глибиною наукової концепції, блискучим музикознавчим аналізом широкого за своїм обсягом художнього матеріалу, системним розглядом категорії національного хорового стилю в єдності його змістовного і проблемно-методологічного рівнів. Наукове дослідження Надії Горюхіної, яке започаткувало низку дисертаційних робіт в галузі хорової культури стало вагомим надбанням українського музикознавства.

В розділі «Основні риси хорового стилю М. В. Лисенка – основоположника української хорової класики» хорова музика композитора розглядається як етапне і новаторське явище в національній музичній культурі кінця XIX – початку XX століття.

Найважливішими ознаками хорового стилю М. В. Лисенка є, на думку Н. О. Горюхіної, такі як: глибокий зв'язок з прогресивними ідеями епохи, розмаїття тематики і жанрів з появою різновидів всередині одного жанру; гуманістична і просвітницька спрямованість творчості, народність змісту і виражальних засобів з яскравим виявленням національного колориту; новаторське втілення поезії Тараса Шевченка як підґрунтя основної традиції хорової класики; високий рівень музично-поетичного синтезу, інтонаційно-сміслового вагомості слова як важливе джерело мелодико-гармонічного розгортання, фактурного розвитку і створення цілісної музичної форми.

У другому розділі «Розвиток реалістичних традицій хорової творчості М. В. Лисенка в творчості К. Г. Стеценка, Я. С. Степового, М. Д. Леонтовича» хорова творчість кожного композитора розглядається в окремому монографічному нарисі.

Риси спадкоємності з традиціями Миколи Лисенка найбільш виразно простежуються в хоровій творчості Кирила Стеценка. Н. О. Горюхіна розглядає хоровий стиль композитора як оригінальне і неповторне явище в контексті української хорової музики початку XX сторіччя. Наголошується на тому, що жанрова палітра хорової творчості Кирила Стеценка така сама як у Миколи Лисенка: обробки народних пісень, хорові мініатюри, поеми, кантати. Зазначається, що за обсягом і питомою вагою громадянської тематики вона є меншою, ніж хорова музика Миколи Лисенка. Хорова спадщина Кирила Стеценка складає понад тридцять хорів, різноманітних за тематикою, образністю, жанровими ознаками.

В науковій праці Надія Горюхіна робить ґрунтовний аналіз хорової творчості Миколи Леонтовича. Хоровий стиль композитора розглядається нею як унікальне явище в музичній культурі України першої чверті XX століття. В дисертації наголошується на рисах спорідненості музичної стилістики Миколи Леонтовича і Миколи Лисенка в царині художнього опрацювання українських народних пісень. В хорових композиціях Миколи Леонтовича, так само як і Миколи Лисенка виразно простежується тенденція до глибокого розкриття художньо-образної сфери пісні, використання прийомів наскрізного розвитку, надзвичайний дар щодо збереження національного колориту.

Надія Горюхіна висловлює думку про те, що хорова музика Миколи Леонтовича віддзеркалює його світогляд, велике природне обдарування, невтомні творчі пошуки і вирізняється психологічною глибиною художніх концепцій, розмаїттям тем і образів, довершеністю музично-поетичного синтезу. Хорові композиції визначного майстра нерідко перетворюються в сцени з народного життя і сповнені великої любові до людей.

Глибиною наукового аналізу вирізняється стаття Надії Горюхіної «Гармонія в обробках народних пісень М. Леонтовича». В науковій праці висловлюється думка про те, що гармонічний розвиток в загальній драматургії є одним із дієвих виражальних засобів. «Гармонія як результат розвитку мелодії по вертикалі, гармонія як засіб розкриття драматургічного руху образів, гармонія як засіб переведення оповіді в психологічний план, гармонія як втілення національної характерності, гармонія як характерний штрих, реалістична деталь – ось ті особливості гармонічного письма Леонтовича, які б хотілося підкреслити в обробках народних пісень і які значною мірою сприяють створенню індивідуального стилю композитора [3, 98].

Вагомим надбанням українського музикознавства стала докторська дисертація Надії Горюхіної «Музична форма і стиль», яку вона блискуче захистила у 1974 році в Москві у Російському інституті мистецтв. Ця фундаментальна праця, у якій представлено закони взаємодії форми і стилю як певної системи вирізняється глибиною наукової концепції, ґрунтовною роботою висунутих положень, виваженістю і одночасно сміливістю думок, тонким відчуттям художньо-образної сфери музичних творів.

Основні теоретичні положення праці, дотичні до вирішення основної наукової проблематики, зосереджені в двох перших розділах дисертації – «Питання теорії музичної форми» і «Питання теорії музичного стилю». В наступних розділах – «Еволюція періоду» і «Еволюція сонатної форми» – розглядається широке коло проблем взаємодії форми і стилю в процесі еволюції і розвитку найбільш гнучких форм гомофонно-гармонічного складу.

Дослідження на основі функціональних зв'язків тематизму і структури дозволяє виділити теоретичну класифікацію стилів на класичний – з органічною і прямою функціональною залежністю категорій і єдністю елементів, на романтичний – з гіперболізацією у взаємозв'язках тематизму і підкресленням в елементах експресивного, на гіпертрофований романтизм – з порушенням функціональних зв'язків категорій, на абстрактний – з розривом функціональних зв'язків категорій тематизму і структури [2, 35].

Важливим спрямуванням наукової діяльності Надії Горюхіної було дослідження принципів сонатно-симфонічного мислення. Ця проблематика отримала висвітлення в одній із її ранніх праць «Симфонізм Л.М. Ревуцького».

Вершинним досягненням музикознавчої науки стали її наступні праці, такі як «Еволюція сонатної форми» (1970, 1973), «Еволюція періоду» що охоплюють широке коло історичних процесів від XVII до XX століття.

Наукова діяльність Надії Горюхіної стала яскравою сторінкою в історії національної музично-теоретичної школи. Її вирізняли високий філософський рівень концепцій, глибокі роздуми щодо сутності художніх явищ, блискучий аналіз музичних творів української та світової спадщини, широкий культурологічний контекст.

Наукові пошуки Надії Горюхіної зрілого періоду були зосереджені навколо проблем музичної форми і стилю. Особистісне світосприйняття було характерною ознакою її наукового стилю. В її наукових працях, де викладено закономірності музичної композиції, перед читачем надзвичайно зримо постає художня концепція і образна сфера музичних творів. Ідеї вченого отримали всебічне обґрунтування в фундаментальній праці «Музична форма і стиль» і останній роботі Надії

Горюхіної «Вчення про музичну форму» (рукопис). Наукові праці Надії Горюхіної є важливим джерелом глибокого осмислення музики. «Своїми теоретичними розробками, близькими до цілісного аналізу музичного твору (або частини циклу), Н. Горюхіна підготувала ґрунт для наступного етапу структурного аналізу, який характеризується виділенням структуротворчих елементів музичного тексту і подальшого їх розгляду у широкій інтертекстуальній площині» [5, 126].

Наукові ідеї Надії Горюхіної отримали відбиток у лекційному курсі аналізу музичних творів, який для багатьох поколінь студентів був справжнім одкровенням про Музику. В пам'яті сучасників вона залишилася не тільки як чудовий фахівець, а й винятково доброзичлива і глибоко інтелігентна Людина. З великою вдячністю згадують про Надію Горюхіну Метри української культури, такі як Л. Грабовський, В. Сільвестров, Л. Дичко, Ю. Іщенко, В. Годзяцький. Ідеї інтонаційної драматургії, створений нею образ музиканта-мислителя мали відчутний вплив на формування художнього світогляду цих яскравих особистостей.

Отже, Надія Горюхіна стала фундатором власної теоретичної школи в музикознавстві. До неї належать: Іван Котляревський, Наталія Орлова, Олена Мурзіна, Яків Губанов, Тетяна Золозова, Юрій Іщенко, Олександр Жарков, Валентина Кузик, Тетяна Мартинюк.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горюхіна Н. Основные черты украинской хоровой классической музыки и их развитие в хоровом творчестве советских украинских композиторов: автореф. дисс. ... кандидата искусствоведения / Н. Горюхина. – К., 1956. – 18 с.
2. Горюхіна Н. Музыкальная форма и стиль: автореф. дисс. ... доктора искусствоведения / Н. Горюхина. – К., 1974.
3. Горюхіна Н. Гармонія в обробках народних пісень М. Лонтовича / Н. Горюхіна // Творчість М. Леонтовича: зб. ст. / [упоряд. В. Золочевський]. – [б.в.], 1977. – С. 76–99.
4. Кузик В. Вона знає «Гру в бісер» / В. Кузик // Арт Лайн. – 1998. – № 9.
5. Мурзіна О. Історія однієї долі: Надія Горюхіна / О. Мурзіна // Часопис НМАУ ім. П. Чайковського. – К., 2013. – № 4. – С. 122–129.

Ігор МЕЛЕНЬ
(Дрогобич, Україна)

ВИКОНАВСТВО НА ДУХОВИХ ІНСТРУМЕНТАХ В УКРАЇНІ У ХХІ СТОЛІТТІ: НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ДИСКУРС

Нове тисячоліття диктує нові умови розвитку та пропаганди музичного виконавства що зумовлено як новітніми дослідженнями у цій сфері загалом так і потужній хвилі розмаїття виконавських та композиторських тенденцій. У цьому напрямку, виконавство на духових інструментах активно здобуває все сторонню цілеспрямованість, постає у світлі наукового осмислення та творчо-виконавського досягнення, нової хвилі створення оригінальної музики для духових інструментів, прояву новаторства та модернізму. Одним із ключових елементів виступає обмін педагогічним, науковим та методичним досвідом, зразками композиторського письма і т.д., що в свою чергу являється дискурсом науково-практичних конференцій та методичних семінарів серед популяризаторів української школи гри на духових інструментах.

Доцільно провести лінію пріоритетного сучасного дослідження української школи гри на духових інструментах. Так, компоненти звукотворчого апарату саксофоніста-сучасника (виконавське дихання, постановка, артикуляційно-резонуючий апарат) й методи їх формування висвітлює дослідження І. Куліжнікова [3]. І. Завадецькою окреслюються основні етапи становлення і розвитку української духової музики ХХ століття у контексті національних культурологічних тенденцій в Україні [1]. А. Карп'як у наукових розвідках з'ясує причини доброго володіння та глибокого знання властивостей духових інструментів видатними композиторами Г. Ф. Генделем, Л. Бетховеном, Г. Берліозом, П. Чайковським, Р. Штраусом, Д. Россіні [2]. М. Тиновський у своїх наукових розвідках звертається до функції кларнету у фольклорній традиції музикування та її проєкції на інші форми сучасного побутування (самодіяльну, естрадну та академічну складову), окреслює участь кларнету у складі інструментального колективного виконавства у сферах автентичної (української, молдавської, єврейської, циганської та інших етнічних культур), естрадно-джазової й академічної музики та їх синтетичних формах [6]. Г. Марценюк у світлі історичної еволюції розкриває передумови процесу формування тромбового виконавства в Україні від епохи Київської Русі до виникнення осередків фахової підготовки музикантів-духовиків – музичних цехів і братств [4].

Варта уваги Всеукраїнська науково-практична конференція «Проблеми методики та виконавства на духових інструментах», що відбулася 27–28 лютого 2009 року у стінах Національної музичної академії України імені П. Чайковського. За підсумками конференції, ряд доповідей були рекомендовані до друку й увійшли до Наукового вісника НМАУ ім. П. Чайковського серії «Вокальне та інструментально-духове мистецтво: виконавські та науково-методичні паралелі» [5].

Відтак, науковці-духовики піднімали питання: *методичного характеру* – мова йшла про роль гортані (В. Апатський), традиційні методи формування звукотворчих компонентів виконавського апарату трубача (І. Гішка), проблеми гри на фаготі у верхньому регістрі та шляхи їх подолання (В. Старко); історично-культуротворчого характеру – значення труби в епоху бароко та історична функція кафедри духових і ударних інструментів Київської консерваторії (В. Посвальнок), питання вокального та інструментального виконавства в епоху раннього бароко (Ф. Крижанівський), роль рогових оркестрів Росії та України (Р. Малиновська); *духового виконавства* – спорідненість принципів виховання учнів грою на кларнеті та вокальною музикою (Р. Вовк), про аналогію та специфіку сучасного вокального та духового виконавства (М. Денисенко), проблеми жанрових особливостей української камерно-інструментальної музики з участю саксофона кінця ХХ – ХХІ століть (М. Мимрик); *музичної психології* в контексті опанування основами техніки гобоїста (М. Кононов); *репертуарного komponування* – значення духових інструментів у творчості Левка Колодуба (В. Слупський), висвітлення шляхів розвитку, стилістичних особливостей та жанрів українського тромбового репертуару періоду 1930-х – 1990-х рр. (Я. Садівський), окреслення принципів концертності в музиці ХХ століття на прикладі «Концертино» для валторни та фортепіано І. Карабиця (О. Гуркова). Матеріали-довідки стали ключовою домінантою визначення пріоритетності дослідження української наукової школи в галузі виконавства на духових інструментах й послужили фундаментом для подальших досліджень окресленого феномену.

Отже, огляд пріоритетів дослідження виконавства на духових інструментах в Україні у ХХІ століття дає можливість стверджувати, що окреслений феномен активно досліджується у розмаїтті наукової затребуваності, а організація та проведення науково-практичних конференцій постають вагомим доказом зацікавлення мистецькою спільнотою наукових новинок в жанрі духових інструментів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завадецька І. Становлення наукової думки про національну школу духового виконавства України / І. Завадецька // Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ: Плай, 2004. – Вип. VI. – С. 109–116.
2. Карп'як А. Духові інструменти в житті видатних композиторів / А. Карп'як // Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство. – Івано-Франківськ: Плай, 2004. – Вип. VI. – С. 117–127.
3. Куліжніков І. Основні компоненти звукотворчого апарату сучасного саксофоніста / І. Куліжніков // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. – Суми: СумДПУ, 2010. – № 7 (9). – С. 276–282.
4. Марценюк Г. Віхи становлення національного тромбового виконавства на тлі історико-культурних процесів в Україні / Г. Марценюк // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: зб. наук. праць. – К.: Міленіум, 2011. – Вип. XXVII. – С. 276–285.
5. Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського: Проблеми методики та виконавства на духових інструментах (вокальне та інструментально-духове мистецтво) / [ред.-упорядн.: В. Т. Поставлюк, В. М. Сніжко]. – К.: НМАУ, 2009. – Вип. 83. – 188 с.
6. Тиновський М. Кларнет в українській фольклорній традиції та її проєкція на інші форми його сучасного побутування / М. Тиновський // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал. – Суми: СумДПУ, 2010. – № 7 (9). – С. 296–304.

Ярослав НАЗАР, Іван МАКАРЧУК
(Україна, Луцьк)

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА ПЕДАГОГАМИ-ПРАКТИКАМИ СУЧАСНОСТІ

Потужна науково-методична база національної виконавської школи постала аргументом різновекторного висвітлення тонкощів її складових самими музикантами-практиками які на емпіричному рівні описують той чи інших факт практичного використання процесу виконавства у розмаїтті її складових. Як зазначає О. Маркова, виконавське музикознавство «визначається не стільки виконавською профілізацією авторів наукових досліджень, скільки типом мислення, методом підходу до музики, що складає повноту інверсій по відношенню до композиторської картини світу в музиці» [1, 4].

Фундаментальною працею, аналогів якої немає у світі являється енциклопедичний довідник академіка М. Давидова «Виконавське музикознавство» [1], в основі якого закладено метод цитування а подекуди дискурсивне коментування дисертаційних робіт захищених в Україні у другій половині ХХ – початку ХХІ століття у всіх напрямках музичного мистецтва. Так, професор констатує, що «музичне виконавство – чи не наймобільніша демонстрація співтворчого взаємопроникнення у різні аспекти (у засоби і прийоми щодо інструментально-виконавських технологій, сферу методики викладання і музичної педагогіки, міжгалузевого взаємовпливу і взаємозапозичення засобів та прийомів, репертуарну політику)» [1, 16–17].

Звертаючись до виконавського музикознавства зі сторони наукового-понятійного апарату, то варто наголосити, з ініціативи М. Давидова у «Науковому віснику НМАУ ім. П. Чайков-

ського» в продовж останніх десятиріч сформовано ключову рубрику феномену з проєкцією на методологію, теорія майстерності, інтерпретаційні аспекти (2010) [2], історію, теорію, практику (2012) [3], стильову парадигму композиторської творчості та музично-виконавської інтерпретації й актуальні проблеми музичної педагогіки (2013) [4].

Рубрикуатор «Виконавське музикознавство» уособлює низку складових, зокрема:

1. Розділ «Методологія, теорія і практика музично-виконавської освіти в Україні (музичного виконавства)» висвітлює дослідження у сфері вокального (В. Антонюк, Л. Доренська), духового (В. Посвалюк), гітарного (М. Михайленка), фортепіанного (О. Дітчук), диригентського (В. Редько), інструментально-музикознавчого (С. Лисюк, Р. Гусак, В. Петрик, О. Коверза, І. Єргієв, О. Лисенко), баянного (А. Душний) мистецтва;

2. Розділ «Педагогіка і технологія музичного виконавства» асоціюється із дослідженням елементарної композиторської творчості (А. Душний) й проблем розвитку музичної обдарованості (Т. Мухіна, М. Крупей), особливостями виконавської розмаїтості баяніста (Ю. Бай, В. Салій) й скрипаля (О. Спрентіс, Г. Кононова), авторської школи (В. Заєць), вокальної проблематики (Л. Доренська), бандурної історіографії (І. Панасюк);

3. Розділ «Виконавські школи: історія і сучасність» висвітлює внесок Олексія Горохова (І. Андрієвський), Юрія Полянського (В. Сумарокова та Л. Полянська), Миколи Давидова (В. Заєць);

4. Розділ «Композиторська творчість і музичне виконавство» апелює до різновекторної діяльності С. Прокоф'єва (Л. Соломонова), В. Барвінського (Н. Кашкадамова), М. Рєгера (О. Пірієв), Ю. Іщенка (Т. Арсенічева), Р. Шумана, Ф. Шуберта (О. Муравська), Ф. Ліста (Г. Шпак), Ф. Шопена (І. Подобас), Л. Бетховена, П. Чайковського (Е. Чайка), Д. Шостаковича (О. Хіль), Ю. Іщенка (В. Сумарокова), Р. Макарєнка (М. Давидов), А. Білошицького (В. Петрик), Ш. Гуно (Лю Бинцян), К. Райнеке (А. Татарнікова), В. Власова (Ю. Чумак), до скрипкових творів композиторів XIX ст. (Т. Ляхіна, інтерпретації музики бароко на баяні (О. Міщенко), баянної сюїти другої половини XX ст. (Я. Олексів), музично-стильових особливостей кризь призму часового простору (Н. Чупріна, С. Лисюк, Є. Бондар, Т. Ляхіна);

5. Розділ «Історія теорія музичного виконавства та інструментарію» уособлює дослідження у сфері формування категоріального апарату теорії (М. Кононова) та розвитку сенкретичного періоду (О. Лисенко) музичного виконавства, виконавської рефлексії (М. Кононова), звуковисотного нюансування (О. Овдійчук), артистичної обдарованості (І. Єргієв), мистецтва мікроінтонування як першоджерела (Н. Іванко), академічного сопілкарства (М. Корчинський, Б. Корчинська), баянного (В. Чабан, А. Душний й Б. Пиц), бандурного (В. Дутчак, І. Резнік) й струнно-щипкового (В. Петрик) мистецтва, виконавської техніки флейтиста (А. Карпак);

6. Розділ «Мистецтво джазу» розкриває проблеми джазової ритміки баяніста (В. Мурза), характерні особливості джазового мистецтва «традиційного» періоду (О. Коверза), імпровізаційну техніку саксофоніста (Ю. Василевич);

7. Розділ «Музичне виконавство в контексті міжнаціональних культурних зв'язків» виявляє особливості опери Хунмейсі «Білі плями» (Лю Бинцян), феномен героїчного в західноєвропейській опері Нового часу (Ван Чуньмей), грецької музики другої половини XX ст. (Д. Андросова), творчого тандему І. Любчак та Ю. Крихи (І. Шул-Бєвська), прояву українських особистостей у фортепіанному виконавстві Китаю (Ли Дзинь).

Таким чином, музичне виконавство сьогодення активно досліджується у всіх напрямках підготовки фахівців кризь призму сучасного інформаційного простору в сфері академічного музикознавчо-педагогічного феномену.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давидов М. Виконавське музикознавство: енциклопедичний довідник / М. Давидов. – Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. – 400 с.
2. Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського: Виконавське музикознавство: методологія, теорія майстерності, інтерпретаційні аспекти / [автори-упоряд. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К.: НМАУ ім. П. Чайковського, 2010. – Вип. 91. – 312 с.
3. Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського: Виконавське музикознавство: історія, теорія, практика / [автори проекту, ред.-упоряд. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К.: НМАУ ім. П. Чайковського, 2012. – Вип. 103. – 304 с.
4. Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського: Виконавське музикознавство: стильові парадигми композиторської творчості та музично-виконавської інтерпретації, актуальні проблеми музичної педагогіки / [автори проекту, ред.-упоряд. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К.: НМАУ ім. П. Чайковського, 2013. – Вип. 107. – 285 с.

Андрій ОЛЕКСЮК
(Україна, Дрогобич)

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОГО НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МУЗИКУВАННЯ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Народно-інструментальне мистецтво ХХІ століття – це активний процес популяризації феномену, дослідження його різновекторності, усвідомлення значущості народних інструментів в сфері академічних інструментів, новітні компонування тощо. Основним критерієм популяризації виступає концертно-творча діяльність, конкурсно-фестивальних рух, участь у мистецьких імпрезах національного та міжнародного масштабу як в Україні так і за кордоном. Сьогодні, активним концертуючим колективом академічних народних інструментів вважається той, чия творча діяльність постає затребуваною суспільством, самопрояв якого постає утвердженням діяльності індивідуума в соціокультурі, а входження у середовище масової культури є нагальною проблемою суспільства.

Серед академічних колективів, вирізняється *Національний академічний оркестр народних інструментів України* (художній керівник Віктор Гуцал) із особливим високопрофесійним складом учасників, розмаїттям інструментарію, репертуару та концертних програм (одна з останніх – серія «Рок-концертів»). Серед фондових записів, варті уваги 10 випусків CD-дисків «Мелодії України» (2001 – 2011 рр.) до яких увійшли українські народні пісні, інструментальні твори українських композиторів різних років, фольклорні мелодії [4].

Академічний інструментальний ансамбль солістів Львівської обласної філармонії «Високий замок» під керівництвом Андрія Яцківа, популяризатор академічної народно-інструментальної культури України, активний учасник національних та міжкультурних імпрез в Україні, Білорусії, Польщі, Угорщині, Іспанії, Німеччині [1].

Народний хіт-оркестр «ШАРАВАРABAND» під батuitoю Святослава Кондратьєва об'єднав 12 музикантів, які поєднують розмаїття українських пісень та мелодій з ритмами сучасного мегаполісу й створюючи власний, новий український національний стиль. Колектив працює у напрямках etno-jazz, pop rock, disco, funk, blues, RNB, RAP. У репертуарі – Коломийка, «Гопак – 2016» «Козач'ОК», «Гуцульська фантазія», «Весна», «Літо», інструментально-тан-

цювальна композиція «Цвіте терен», народний мелос, відомі шедеври української класики («Така її доля», «В кінці греблі шумлять верби», «Ой під вишнею», «Ой, я знаю що гріх маю», «На кладочці», «Ніч яка, Господи, зоряна, ясна», «Ой, ти дівчино з горіха зерня» та ін.) [5]. Активна гастрольна діяльність Україною, демонстрація можливостей сучасного народного інструментарію (зокрема у його електронних модифікаціях) вагомий внесок в соціокультурну сферу підтримки та популяризації інструментарію національного масштабу.

Легендарний *квартет баяністів імені Миколи Різоля Національної філармонії України* сьогодні в оновленому складі (Олексій Коломоєць – перший баян, Олег Шиян – другий баян, Ігор Саєнко – баян-баритон (керівник), Роман Молоченко – баян-контрабас) активно концертує Україною та зарубіжжям. Історію колективу загалом, нараховує понад тисячу концертів по всьому світу, лауреатство найпрестижніших конкурсів, зокрема – квартет мав можливість демонструвати своє мистецтво у Дрогобичі в рамках конкурсу «Perpetuum mobile» (1 травня 2015). Свого часу, колектив постав творчою лабораторією втілення геніальних перекладень творів українських та зарубіжних композиторів М. Різолем і піднесення їх до слухачької аудиторії у найвіддаленіших куточках колишнього союзу. Сьогодні у репертуарі твори Й. С. Баха, Й. Штрауса, М. Скорика, Д. Шостаковича, А. П'яцолли, Ю. Романова, В. Чернікова, В. Зубицького, В. Власова, М. Різоля, В. Раду, Ю. Шамо та ін. [3].

Візитівкою Львівської обласної філармонії постає *квартет бандуристок «Львів'янки»*, випускниця Львівської музичної академії ім. М. Лисенка. Колектив – лауреат міжнародних конкурсів, часто гастролує Україною, Польщею, Німеччиною, Австрією, Угорщиною, Чехією. Репертуар охоплює творчість Й. Баха, В. Моцарта, А. Вівальді, Д. Бортнянського, Ф. Шуберта, М. Лисенка, В. Барвінського, А. Кос-Анатольського, Б. Фільц, О. Герасименко, популярна музика та обробки народних пісень. «Львів'янки» записали два аудіо-альбоми «Калино, покровителько любові» (2001) та «Скарби душі» (2006) [2]. Один із останніх мега-проектів колективу – Вечір із «Львів'янками» – «Запроси мене у сни...» у супроводі Академічного камерного оркестру «Віртуози Львова» (10 лютого 2017).

Важливою складовою популяризації являється конкурсно-фестивальних рух за участі народно-інструментальних ансамблів (малих та великих й однорідних і мішаних складів), оркестрів народних інструментів та капел бандуристів. Серед таких, лідером виступає міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» у Дрогобичі із масштабним дітищем у сфері найрізноманітнішого колективного музикування за участі народних інструментів Українських та зарубіжних виконавців. Сюди варто віднести ряд конкурсів в яких домінує народно-інструментальна ансамблево-оркестрова номінація – Міжнародний конкурс виконавців на народних інструментах «Арт-Домінанта» у Харкові, Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «InterSvitiaz accomusik» у Луцьку, Всеукраїнський Відкритий конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття» у Дрогобичі. Дані мистецькі дійства виступають залучення до колективного музикування виконавців аматорського та професійного мистецтва, учнів шкіл – студентів ВНЗ – філармонійних колективів, викладачів мистецьких навчальних закладів й тим самим роблять вагомий внесок в українську культуру та національну свідомість.

Таким чином, популяризація колективного народно-інструментального музикування України у XXI столітті носить репродуктивний характер, здобуває слухачьку аудиторію кризі призму загально-національного соціокультурного фактору сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний інструментальний ансамбль солістів Львівської обласної філармонії «Високий замок» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.philharmonia.lviv.ua/artists/actors-5/?lang=ua>

2. Квартет бандуристок «Львів'янки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.philharmonia.lviv.ua/artists/actors-35/?lang=ua>
3. Квартет баяністів імені М. І. Різоля [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.philharmonia.com.ua/128>
4. Національний академічний оркестр народних інструментів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://noni.org.ua/>
5. SHARAVARABAND [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/result?s?q=SHARAVARABAND&sp=SCjqAwA%253D>

Ганна САВЧИН
(Дрогобич, Україна)

ОРИГІНАЛЬНИЙ РЕПЕРТУАР УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ В КОНТЕКСТІ КОНКУРСУ «PERPETUUM MOBILE»

Дослідження проблематики репертуарної політики сьогодення постає науковим пріоритетом цілого грона фахівців у сфері баянно-акордеонного мистецтва. Серед авторів, постають імена Д. Кужелева, О. Карась, А. Душного, А. Сташевського, Я. Олексіва, А. Шамігова, В. Шафети, Ю. Чумака та ін. Однією із особливостей популяризації феномену постає начне втілення творчості композиторів ХХІ століття, зокрема в процесі конкурсів та фестивалів. Новаторство репертуару охоплює найрізноманітніші сфери впливу на слухача. Тут і оригінальна творчість (для соло, ансамблів та оркестрів), й перекладення, аранжування та інструментування як прояв елементу композиторства. Основна мета – реакція слухачької аудиторії на новизну творіння митця, її стильове спрямування, передачі художнього образу самими виконавцями у процесі прем'єрного виконання, тощо.

Так, руслом популяризації виконавства, новинок творчих інспірацій, прояву грона нових молодих музикантів постає міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» який проводиться щорічно у Дрогобичі. Якщо звернутися до історії конкурсу, то за 9 років систематичної популяризації різновекторних сторін баянно-акордеонного мистецтва, сьогодні стали відомими як цілий ряд нових творів митців-сучасників, так і низка прем'єрних концертних виступів композиторів-виконавців відбулась саме на «Perpetuum mobile». Серед останніх, варто відзначити імена В. Власова, В. Губанова, В. Зубицького, В. Куриленка, Б. Мирончука, Я. Олексіва, В. Рунчака, В. Чумака та ін.

Творчість композитора – баяніста – диригента – організатора *Володимира Зубицького* є масштабною та затребуваною акордеонною спільнотою сьогодення. Його твори – Соната № 2 «Слов'янська», «Карпатська сюїта», «Присвячення Астору П'яцоллі», «Джаз-партити № 1, 2», Джаз-вальс «Люблю тебе, Пезаро», «Болгарська сюїта», «Прелюдія та таката», Дитячі сюїти, «Західноукраїнський танок», «Веснянка», «Ріка життя» та ін. постають домінуючим репертуаром на різних етапах навчання та виховання особистості музиканта. Сам автор, неодноразово в рамках конкурсу виконував власні композиції соло (2010), у дуєті із дружиною Наталею (ф-но, 2011), оркестром народних інструментів імені В. Воеводіна (2011).

Творчість корифея українського баянного мистецтва, композитора, виконавця, науковця та педагога *Віктора Власова* увінчана естадно-джазовим спрямуванням із проекцією на сучасне бачення інструменту у сфері неофольклоризму та полістилістики. У процесі конкурсних про-

слуховувань, визначилось ціле гроно пріоритетних творів митця, зокрема – Соната-експромт «Буковинська», Фантазія на тему української народної пісні «Взяв би я бандуру», «Ноктюрн» (із присвятою М. Оберюхтіну), Парафраз на народні теми, «Зимовий ескіз», «Веснянка», «Дилія у мініатюрі», «Посмішка Брамса», «Дитячий альбом естрадних п'єс», «Свято на Молдаванці», «Босса нова», «Мені подобається цей ритм», «Кроки», «Бассо остінато», «Одеський дворик», «Телефонна розмова», «П'ять поглядів на країну ГУЛАГ» та ін. У 2011 році було нагороджено О. Лукашевича із Дзержинського музичного коледжу (Росія) дипломом за краще виконання твору В. Власова «Босса нова»; 30 квітня 2014 року відбулось прем'єрне виконання «Елегії» та Концерту «Баян-бєнд» за участі професора Володимира Мурзи (баян, Одеса), Євгена Жураського (ф-но) та Юрія Дякунчака (к/б) із Дрогобича; у 2016 році «Perpetuum mobile» був присвячений 80-річчю від дня народження маєстро на кому звучали як нові (наприклад – Кафе «Фанконі») у виконанні квартету народних інструментів «Мурза») так і відомі твори митця, відбулась творча зустріч із композитором й відео-презентація «Мій баян і кіно».

Творчість сучасного композитора-авангардиста *Володимира Рунчака* викликає захопленість, вимагає всесторонньої виконавської обізнаності від музиканта, володіння тонкощами інтерпретації сучасної полістилістичної музичної багатогранності. 30 квітня 2012 року в рамках конкурсу відбувся творчий вечір композитора за участі солістів Одеської філармонії Георгія Коча (баян) та Наталії Чуприни (ф-но) у сплетінні наукового коментування та анотацій академіка Андрія Шташевського. Звучали – «Messa da requiem», «Дві сповіді», «Наслідкування Д. Шостаковича» та «Біла портрета І. Стравінського» із сюїти № 1 «Портрети композиторів», Симфонія для баяна і симфонічного оркестру «Страсті за Владиславом». Відтак, творчість композитора певною мірою відбиває загальні тенденції сучасного музичного мистецтва щодо переосмислення засобів музичної виразності, трансформації жанрово-стилістичних та формоутворюючих чинників [1, 23].

У авторських концертах різних років молодого композитора та науковця Львова *Ярослава Олексіва* звучали авторські твори «Токата», «Одкровення», «Let's run in jass», «Соната-балада», «Елегія», «У настрої джазу», перше виконання Сюїти «Ніч на полонині» за драматичною поемою О. Олеся (2012). Митець, в якості диригента оркестру українських народних інструментів Львівської НМА ім. М. Лисенка репрезентував «Ліричну фантазію «Яворина»» (2010) та «Українську фантазію» (2011) створену спеціально для даного колективу.

У низці концертних програм постають імена авторів-виконавців Володимира Куриленка (твори «Солодка самотність», «Коли настає ніч»), Бориса Мирончука (твори «Джаз-рок партита», «Циганський вальс», «Циганський барон»), Віктора Губанова («Ретро-сюїта», Вальс-мюзет, Самба «Мік-Мак»), Віктора Чумака (Варіації на тему лемківської народної пісні «Кедь ми прийшла карта»). Зазначені твори активно виконують й учасники конкурсу, вони популяризуються через навчальні програми, домінують у фестивальних імпрезах.

Отже, провівши наскрізний аналіз творчості композиторів-баяністів ХХІ ст. в контексті конкурсу «Perpetuum mobile» ми констатуємо, оригінальна музика посідає пріоритетну нішу у формуванні виконавської майстерності баяніста-акордеоніста, сприяє розширенню мистецького кругозору індивідуума, виявляє придатність музиканта-виконавця до усвідомлення, розуміння та втілення сучасного репертуару баяністами-акордеоністами крізь призму соціокультури сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шташевський А. Баянне мистецтво України: тенденції розвитку оригінальної музики та індивідуальне втілення жанрово-стильового аспекту у творчості Володимира Рунчака: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Андрій Шташевський; Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2004. – 23 с.

ОСОБЕННОСТИ ТРАДИЦИОННОЙ КАЗАХСКОЙ МУЗЫКИ И МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

В настоящее время известно более двадцати видов казахских музыкальных инструментов, которые условно делятся на пять основных групп: струнные, духовые, язычковые, ударные и инструменты с использованием колокольчиков. Традиционные инструменты, их своеобразие и функционирование обусловлены кочевым и скотоводческим укладом жизни казахов, бытом и обычаями номадов, спецификой мировоззрения, особенностью мышления и психологией эстетического восприятия.

Еще в поэме Юсуфа Баласагуни «Кутадгу-билиг» говорится о qobuz (кобыз). Кроме того, он упоминается в Сутре «Золотой блеск». В работе Махмуда Кашгари (XI в.) упоминается несколько видов музыкальных инструментов, которыми пользовались древние турки: qobuz – кобыз, tūtǵıǵ – бубен, тамбурин. Интересные сведения о музыке и древних инструментах содержатся в «Большом трактате о музыке» Абу Насыр аль-Фараби (870 – 950 гг.). В трактате представлена систематизация и описание известных в то время музыкальных инструментов: кобыз, канун уд, цимбал (чанг), тамбур, рабаб, дабыл, даңғыра.

Сведения о музыкальных инструментах находим и в бухарском «Трактате о музыке» Дарвиш-Али, датируемом XVII в. и состоящем из теоретической и исторической частей. В этом трактате особое внимание уделяется вопросам происхождения музыки, даются сведения о таких музыкальных инструментах, как кобыз, сыбызғы, сурнай, дабыл, най.

В памятнике огузского эпоса «Китаб-дедем Коркуд» отражен древний взгляд на магическое наименование кобыза – qobuz. По мысли В. Малма, кобыз является древнейшим струнным смычковым инструментом на Земле, распространившимся далеко за пределы кочевого мира Центральной Азии и ставшим предком всех европейских смычковых струнных инструментов (скрипки, виолончели и др.).

У кочевников Центральной Азии исследователи обнаружили сохранившиеся до нашего времени особые смычковые струнные инструменты, у которых не только смычки, но и струны оказались из конского волоса, а нижняя передняя часть корпуса, а иногда и весь корпус, – из кожи. Это кобыз у казахов, кыяк у кыргызов, моринхур, хур, хочир у монголов, игил у тувинцев, тошпулуур у алтайцев и тувинцев. Возможно, казахское слово кобыз имеет общую основу с древнетюркским словом екама (ек + а + ма) – «музыкальный инструмент, род скрипки», зафиксированным в словаре Махмуда Кашгари.

Эти инструменты объединяли такие признаки, как густой, матовый, низкий мистический тембр, дугообразный смычок со свободным волосом, общие способы флажолетной игры и вертикальное положение при игре. Среди них казахский кобыз совмещает самые древние черты: его изогнутая форма сохранила связь с охотничьим или военным луком. Трение двух луков волосяными тетивами друг о друга было, по мнению болгарского ученого Слави Дончева, прообразом игры на смычковых инструментах. Такие музыкальные луки были у народов Поволжья, ср. мари кон-кон, татар. жия-кыбыз.

Кобыз делался из цельного куска дерева. Это один из древнейших способов изготовления инструментов в истории человечества. По древним верованиям многих народов, только в цельном куске может сохраниться живая, поющая душа дерева, звучащая в инструменте.

Корпус кобыза долбленный, нижняя часть его затянута кожаной мембраной, выгнутая шейка без грифа, дугообразный смычок, две струны из некрученого конского волоса, на головке металлические подвески – кольца, колокольчики, пластины, струны кобыза из пучка 30-60 нескрученных конских волос, которые дают очень густой, богатый обертонами тембр – все это бесспорные свидетельства древности. Инструмент часто инкрустировали костью, внутрь открытой части корпуса вставляли зеркало. Зеркало служило проводником, соединяющим материальные и тонкие миры. Таким образом, кобыз становился частью магического ритуала и был необходим шаману для связи с другими измерениями.

Право игры на кобызе у казахов в древности принадлежало лишь шаманам – бақысы. Формой кобызы напоминает взлетающего лебедя. Интересно, что многие ученые, касаясь конструкции старинных инструментов различных народов, отмечали в них следы, обусловленные космогоническими понятиями и явлениями – соляризма, антропоморфизма, культа животных. Объясняя сходство кобызы с лебедем, академик А. Маргулан писал: «...казахи уверены, что чистейший звук в природе – это крик лебедя, и чтобы кобыз звучал мелодично, его делают наподобие лебедя. Такая форма кобызы как магического инструмента отчасти связана с культом лебедя (акку), который вообще был одним из древних тотемов казахов».

Вглубь веков уходит и история развития домбровой и сыбызговой инструментальных традиций. Свидетельством древнего происхождения домбровой музыки стали археологические открытия. Так, при раскопках Хорезма были найдены терракотовые статуэтки музыкантов, играющих на щипковых двухструнных инструментах. Ученые отмечают, что хорезмийские двухструнки, бытовавшие не менее двух тысяч лет назад, имеют неоспоримое типологическое сходство с казахской домброй и были одним из распространенных инструментов ранних кочевников, живших на территории Казахстана.

Домбры изготавливались в народе кустарным способом. Качество инструмента зависело от уровня мастерства изготавливавшего ее музыканта и материала – ели, чинары, клена, липы. Корпус домбры имел очень разнообразные формы: овальную (суживающуюся иногда в сторону шейки, иногда и в противоположную сторону), треугольную, напоминающую по форме русскую балаалайку (но только более узкую), грушевидную, плоскую. Встречаются домбры и с вздутой серединой корпуса с сужением с обеих сторон (к шейке и наоборот).

Домбры в Казахстане были двух видов: на западе и юго-западе – с овальным корпусом, вытянутая часть которого – 275 – 290 мм – доходила до места соединения с шейкой, с шириной в середине 170 – 195 мм, с длиной шейки 430 – 450 мм. На востоке, северо-востоке и в Центральном Казахстане в большинстве случаев домбры были с треугольными корпусами длиной 300 – 320 мм, шириной 180 – 200 мм (у самого основания треугольного корпуса), с толстой короткой шейкой 300-325 мм.

Казахские домбры всех видов имеют лады-перевязи из жильных струн в два или три обхвата. Их число на западно-казахстанской домбре достигает 12 – 15, на восточно-казахстанской от 7 до 9. Две струны, натягиваемые на домбре, изготавливались из бараньих и козлиных кишок. Манера игры на домбре имеет свои отличительные особенности, которые зависят от техники правой руки. Для западного исполнительского стиля токпе характерно извлечение звуков на обеих струнах энергичными кистевыми взмахами, для восточного стиля шертпе – мягкие щипковые переборы струн.

Наиболее архаичными образцами домбровой музыки являются кюи-легенды – «Акку» («Лебедь»), «Нар» («Верблюд»), «Каз» («Гусь»), кюи-плачи – «Зарлау» («Плач»), «Жорга аю» («Медведь-иноходец»), «Жетым кыз» («Девочка-сирота») и др. Все они сохранили отголос-

ки древних форм религии, культов и тотемных представлений народа и до сих пор несут в себе живую историю безмолвно ушедших тысячелетий.

Традиционным казахским инструментом является и сыбызгы, идентичный узбекскому наю, кыргызскому сыбызгы-наю. Сыбызгы, что в переводе означает «тростник», считалась любимым инструментом пастухов. На ее изготовление не требовалось много времени, опытному мастеру было достаточно 10 – 15 минут. Для этого срезалась трость длиной 500-700 мм, в которой прорезалось три-четыре игровых отверстия. Перед игрой для лучшего звучания полость сыбызгы смачивали водой. Помимо тростника материалом для изготовления могла служить древесина (барбарис, шелковица, урюк), а также металл (медь).

Диатонический строй сыбызгы зависел от длины трости, числа и расположения отверстий. Инструмент с тремя отверстиями включал в себя четыре основных тона, каждый из которых имел по пять обертонов. Таким образом, сыбызгы с тремя отверстиями позволяла извлечь двадцать звуков. Наибольший диапазон – терцдецима через октаву – подразделяется на три регистра: нижний, средний и верхний.

Способ игры на сыбызгы в целом несложен. Закрывая пальцами игровые отверстия (наполовину или целиком), меняя силу вдвухания, сыбызгист корректирует абсолютную высоту ступеней звукоряда. Сыбызгы имеет неповторимый специфический тембр – матово-свистящий, но нерезкий и насыщенный различными оттенками, что вкупе с певучестью этого духового инструмента придает любому исполняемому произведению будь-то пастушеский наигрыш, мелодия народной песни или кюя особую проникновенность и выразительность.

Шанкобыз относится к группе язычковых инструментов. Он представляет собой маленького размера металлический инструмент, внешне напоминающий лиру с вытянутыми сужающимися концами, между которыми находится стержень. Конец стержня загнут под углом, близким к прямому, и служит рычажком, которым приводят в колебание стержень. Другой конец стержня прикреплен к ободку. Инструмент слегка прижимается к зубам таким образом, чтобы ничто не мешало свободному колебанию стержня. Полость рта при игре служит резонатором.

При игре на шанкобызе возникает реальное двухголосие. Число колебаний стержня неизменно, что влечет за собой образование бурдонного звука. Высотное положение второго голоса зависит от объема воздуха в полости рта. Объем воздуха определяется движениями языка, губ и гортани. Наилучшие регистры звучания инструмента – нижний и средний. В этих регистрах инструмент звучит красивым своеобразным тембром. Грустные и мелодичные песни хорошо подходят к его камерному нежному звучанию. Особенно много обрядовых напевов посвящено проводам невесты, например «Қыз зары» («Плач невесты»), «Қыз узату» («Проводы невесты»), «Қыз мұңы» («Печаль невесты»). Как правило, на шанкобызе играли женщины.

Одним из древних многострунных щипковых инструментов является жетіген. В этнографических статьях и записках путешественников XVIII в. представлены свидетельства о том, что данный инструмент под именем жетыген, етиге, етиган, ятага, джатыган распространен у тюркских народов, у жителей западной части Сибири. Во всех работах исследователей давалось точное описание конструктивных особенностей древнего семиструнного инструмента жетыгена, отмечалось сходство его с гусями, арфой, лютней (обращалось внимание на его необычайно мягкий звук). Реконструировать по описаниям этот почти исчезнувший древний инструмент оказалось достаточно легко, поскольку он был примитивной конструкции.

В основе многих гипотез о происхождении струнных музыкальных инструментов лежат легенды казахского народа. Мы уже упоминали легенду о Коркуте, связанную с возникновением кобыза. В казахском фольклоре бытует и сказание о происхождении семиструнного жетыгена.

В глубокой древности в одном ауле жил старик. Было у него семь сыновей. Однажды холодной зимой из-за джута люди остались без еды, и смерть одного за другим унесла всех сыновей. После смерти старшего сына, Кании, убитый горем старик выдолбил кусок иссохшего дерева, натянул на него струну и, поставив под нее подставку, исполнил кюй-плач «Қарағым» («Родной мой»), после смерти второго сына по имени Тореалым отец, натягивая вторую струну, играет кюй «Қанат сынды» («Сломанные крылья»), сыновьям Жайкелды, Бекену, Хауасу и Жулзару посвящены кюи «От сөнер» («Погасшее пламя»), «Бақыт көшті» («Утерянное счастье»), «Күн тұтылды» («Погасшее солнце») и «Ай құрыды» («Исчезнувшая луна»). После смерти последнего сына Қияса старик натянул седьмую струну и сыграл плач по всем сыновьям «Жеті баламнан айрылып, құса болдым» («Потеряв семь сыновей, стал слепым»).

Эти импровизационные мелодии получили дальнейшее развитие и дошли до нас в форме инструментальных пьес-кюев под общим названием «Жетігеннің жетеуі» («Семь кюев жетыгена»). Кроме того, с глубокой древности у тюркских народов бытовали и духовые инструменты. Исследователи указывают на восточное происхождение духовых инструментов, которые были обнаружены у народов Средней Азии.

Название сырнай является общераспространенным термином, применяемым к различным видам музыкальных инструментов. У многих народов духовые инструменты носят названия: сур, сурма, зурма, зурна, сурнай, сарнай, най, нэй, сырбаснай.

Для отличия духовых инструментов к общему названию сырнай добавляли слово, связанное с особенностью конструкции или материала, из которого был изготовлен инструмент, а иногда с приемом звукоизвлечения. Например, камыс сырнай – инструмент из камыша, муйіз сырнай – инструмент из рога, саз сырнай – инструмент, изготовленный из глины.

Данные инструменты имели диатонический строй. Диапазон их колеблется от терции до октавы. Наибольшее распространение получили окарины с тремя-четырьмя игровыми отверстиями. Древность происхождения этого инструмента подтвердили археологи в 1971 г. во время раскопок города Отрара, где был найден небольшой полый глиняный предмет величиной с гусиное яйцо с двумя маленькими отверстиями по диаметру, размещенными на противоположных сторонах. Выяснилось, что этим древним музыкальным инструментом является саз сырнай.

Глиняный музыкальный инструмент үскірік представляет собой небольшой полый глиняный сосуд, напоминающий силуэт летящей птицы. Длина старинного образца инструмента – 120 мм, высота – 58 мм, диаметр отверстия для вдувания – 7 мм, правого пальцевого отверстия – 5 мм, левого – 4 мм. Название инструмента үскірік (свисток) связано с тем, что звуки его похожи на свист ветра в трескучий мороз. Тембр үскіріка близок тембру саз сырнай, что, вероятно, связано с общим принципом звукоизвлечения и одинаковым материалом, но в то же время, в отличие от мягкого с шипящими призвуками саз сырнай, имеет более пронзительную окраску.

Ударными инструментами даңғырой, кепшіком, дабылом, дауылпазом, шыңдауылом созывали жителей аула на охоту, на свершение религиозных обрядов, извещали о предстоящих перекочевках. Так, о применении ударных инструментов в военных походах упо-

минається в известных епічних поемах «Қобыланды», «Ер Тарғын», «Қамбар батыр», «Алпамыс батыр» и др. С незапам'ятних времен существовал обычай обмениваться ими в случае прекращения войны между враждующими племенами.

Олександр ТАРАСЮК, Руслан КУНДИС

(Львів, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСТВА В НАУКОВИХ СТУДІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Концертмейстерська практика – невід'ємна складова підготовки студента-музиканта (диригента, вокаліста, інструменталіста, тощо), студента-хореографа, а відтак – постає нагальною затребуваністю у найрізноманітніших колективах. Найпоширеніше концертмейстерство практикується серед піаністів, але в цьому плані активно затребувані і баяністи-акордеоністи.

Звертаючись до феномену у світлі науки то концертмейстерство стало предметом дослідження цілого грона науковців О. Бабчук, Г. Горбулич, Н. Журавльової, К. Іванової, В. Левчук, Т. Малікової, Т. Молчанової, В. Общанського, С. Паламар, В. Павлічук, Т. Фойдер, Є. Шендерович та ін. Відтак, постать концертмейстера-баяніста (акордеоніста) висвітлюють: розвідки П. Андрійчука, А. Берези, Ю. Небуну, Б. Нестеровича, О. Матковського, О. Ліщинського, М. Паньківа; навчальна програма з концертмейстерського класу (баян, акордеон) [3]; методичний посібник «Методика активізації творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки» (Дрогобич, 2008) А. Душного [1] орієнтований на творчий розвиток музиканта-інструменталіста засобами елементарної композиторської творчості (як один із елементів – творчість концертмейстера).

З початком нового тисячоліття активізувалась дослідницька діяльність у царині концертмейстерської практики. Цьому посприяв факт наукового обґрунтування та експериментальної перевірки із проєкцією на написання та захист дисертаційних досліджень.

Людмила Повзун у дисертації «Наукові і художні аспекти мистецької діяльності піаніста-концертмейстера» (К., 2005) обґрунтувала концепцію концертмейстерської майстерності як носія режисерських функцій у виконавському процесі. Дослідницею доведено концертмейстерську діяльність піаніста як феномен ансамблевої творчості й розглянуто в плані науково-класифікаційних настанов та художньо-творчої орієнтації на виконавську цілісність унікальності інтерпретації авторського задуму, узагальнено досвід піаніста та виконавців на струнно-щипкових народних інструментах [5, 17].

Тетяною Карпенко обґрунтовано методику формування концертмейстерської компетентності майбутніх фахівців, яка складається з трьох взаємопов'язаних етапів навчання (організаційного, інформаційного та виконавського), в основі яких лежать мотиваційно-пошуковий, інформативно-когнітивний та операційно-діяльнісний компоненти і аргументуються основні поняття «концертмейстерська компетентність» та «професійно-педагогічна компетентність педагога-музиканта» [2]

Професор *Тетяна Молчанова* досліджує особистість концертмейстера-піаніста у розмаїтості мистецької діяльності та історичної концепції. Результати розвідки висвітлює підручник «Мистецтво піаніста-концертмейстера» (Львів, 2001, 2007) та монографія «3 історії ансамблевого музикування» (Львів, 2005). Підсумком наукового вияву новизни та

систематизації низки професійних понять розглянутих як цілісне явище у культурно-історичному просторі з методологічною апробацією на музикознавчій основі втілились у докторській дисертації науковця «Мистецтво піаніста-концертмейстера: історичний і методологічний дискурс-аналіз» (К., 2016) [4].

Отже, наукове осмислення концертмейстерської діяльності як окремої наукової складової музичного мистецтва на початку XXI століття отримало ряд наукових дописів, але все ж перебуває на стадії пошукової діяльності а головне ролі концертмейстера у формуванні мистецької особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Душний А. Методика активізації творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки: навч.-метод. пос. [для студ. вищих навч. закл.] / А. Душний. – Дрогобич: Посвіт, 2008. – 120 с.

2. Карпенко Т. Формування концертмейстерської компетентності майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Т. Карпенко. – К., НПУ ім. М. Драгоманова, 2010. – 21 с.

3. Концертмейстерський клас (баян, акордеон): навч. програма та метод. матер. [для студ. муз.-пед. фак. із спец. 7.020207 «Музична педагогіка та виховання»] / [укладачі: А. Береза, В. Лебедєв, Б. Нестерович]. – Вінниця, 2006. – 64 с.

4. Молчанова Т. О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: історичний і методологічний дискурс-аналіз: автореф. дис. ... док. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Т. О. Молчанова; Національна музична академія України ім. П. Чайковського. – Київ, 2016. – 38 с.

5. Повзун Л. Наукові і художні аспекти мистецької діяльності піаніста-концертмейстера: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Л. Повзун; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України. – Київ, 2005. – 20 с.

Михайло ТИНОВСЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

КЛАСИЧНИЙ ДУХОВИЙ КВІНТЕТ ТА ДОВІЛЬНІ АКАДЕМІЧНІ СКЛАДИ В РЕПЕРТУАРНОМУ ДОРОБКУ УКРАЇНСЬКИХ МИТЦІВ

Українська музична творчість для кларнету є порівняно молодою, новітньою сферою музичного мистецтва, яка зараз проходить фазу інтенсивного розвитку. Започаткування традиції камерного духового виконавства в Україні тісно пов'язана з естетикою салонного музичування в аристократичних колах, основу якого складало виконання сольної та ансамблевої музики, зокрема й духової (в першу чергу – це кларнетові та флейтові ансамблі, а також класичний духовий квартет та квінтет, що міцно входять у виконавську практику поряд з традиційними ансамблями парного складу).

Серед розмаїття класичного духового квінтету присутні й мішані ансамблі дерев'яних духових інструментів (в т. ч. і з фортепіано). Саме класичні ансамблі духових були найширше представлені у доробку українських митців 1960-х–1980-х рр.: квінтети Г. Таранова (1965), Ю. Щенка (1969), О. Яворика (№ 1 – 1969, № 2 – 1981), Я. Верещагіна (1977), Г. Ляшенка (1974), «Триптих» ор. 31 В. Губаренка (1978).

Серед композицій останніх десятиліть представлено різнотипні ансамблі: довільного складу – п'єса «Бурлеска» для флейти, гобоя та кларнета Ірини Альбової (2002); класичного духового квартету – «Елегія» для флейти, гобоя, кларнета, фагота та фортепіано В. Вишинського, Квартет для флейти, гобоя, кларнета та фагота у 3-х частинах Ю. Іщенка (1982); класичного духового квінтету – «Сюїта» І. Мартона, Квінтети для флейти, гобоя, кларнета, фагота та валторни Г. Ляшенка, Я. Верещагіна, Г. Гаврилець, «Сюїта» М. Шуха, (1987); «Ранковий крик птаха» для духового квінтету Віталія Годзяцького (1991), «Пасторалі» для квінтету духових С. Зажытка (1992), «Геометрикум» для флейти, гобоя, кларнета, фагота, валторни Л. Юріної (1993), «Секвенції» Б. Фроляк (1996), «Парад віртуозів» В. Рунчака (1997), «Pentavox» (1998), «Без сонця» (2001) М. Денисенко, «Танці єдинорогів» С. Луньова (2000). Їх трактування митцями виокремлюється у два провідних вектори: як ансамблю солістів-віртуозів, якому притаманні прагнення до персоніфікації тембрів, імпровізаційності, структурування концертної «сюжетності гри» і до ансамблевої зрівноваженої монолітності, оркестральності звучання. Цю групу доповнюють духові ансамблеві складки з ударними: «Маленька камерна музика» для духового квінтету з ударними Ю. Шамо (1983), Концерт для фортепіано, квінтету духових і ударних О. Канерштейна (1987 – 2001), «Технема» Г. Ляшенка (1992), Партита № 7 М. Скорика (1993), «Музика для небесних музикантів або «Мікросимфонії»» Є. Станковича (1993).

Ще більш тембрально різномірними є мішані ансамблі для академічних інструментів різних груп, у яких представлені складки від фортепіанних тріо до майже оркестрових політембрових комплексів. Першу, камерноорієнтовану групу представляють твори: Л. Юріної – «Музика на Воскресіння Христа» для флейти, гобоя, кларнета, фортепіано (1990), «Кінець гри або Провокації» для кларнета, фортепіано, скрипки, віолончелі (1995); К. Цепколенко – Тріо для кларнета, фагота та фортепіано; В. Бібіка – Тріо для кларнета, віолончелі і фортепіано (1998); Л. Колодуба – Тріо-соната для кларнета, скрипки і органа; О. Щетинського – «Музика пам'яті Валентина Бібіка» для кларнета, віолончелі і фортепіано, «Шлях до медитації» для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі і фортепіано, «Навхрест» для кларнета і віолончелі; А. Тихоплава – «Політ на планету Удозоль» для гобоя, кларнета і фортепіано; С. Азарової – «Вісь усякого карасса...» для кларнета, фортепіано та віолончелі; І. Альбової – п'єса «Бурлеска» для флейти, гобоя та кларнета (2002); Ж. Колодуб – «Українська лірична сюїта» для скрипки, кларнета та фортепіано (2003); А. Загайкевич – «Човен» для скрипки, кларнета та віолончелі; Ю. Іщенка – «Весняні розголоски» для фортепіано, кларнета та скрипки у 3-х частинах (1999); С. Пілютикова – Квартет для кларнета, скрипки, віолончелі та фортепіано.

Другу групу, з оркестровими орієнтирами експонують твори таких композиторів як: В. Годзяцький – сюїта «Веселі витівки, або Диваки на природі» (для флейти, контрабаса, гобоя, кларнета і фагота); Л. Грабовський – «Concerto Misterioso» (пам'яті Катерини Білокур) для 9-ти інструментів (флейти, кларнета, фагота, античних тарілочок, клавесина, арфи, скрипки, альту й віолончелі, 1977); І. Карабиць – «Музика з Ватерсайду» для флейти, кларнета, скрипки, фортепіано та перкусії (1994); Я. Одрин – «Таїнство хвилі» для кларнета, віолончелі, фортепіано і ударних (2007); І. Гонтар – «Один день з пам'яті піску, що лежить на узбережжі (Присвячується Ярославу Одрину)» для кларнета, віолончелі, фортепіано і ударних (2007); К. Цепколенко – «Нічний преферанс» – «Гра в карти № 3» для флейти (або кларнета), перкусії (pto-ssp, 3bng), органа (або фортепіано) та віолончелі; В. Шумейко – «Складаниця» для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі, фортепіано та ударних; О. Козаренко – «Романс» для кларнета, тромбону й «Tango del modo Piazzolla (присвячено Лідії

Шутко)» для скрипки, кларнета, контрабаса, віолончелі, ударних та фортепіано; С. Пілютиков – Секстет для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі, фортепіано і перкусії; О. Шмурак – «Контроль» для флейти, кларнету, скрипки, віолончелі та фортепіано; М. Коломієць – «Порожні п'єдестали» для флейти, кларнета, віолончелі і фортепіано; В. Вишинський – «Елегія» для флейти, гобоя, кларнета, фагота та фортепіано.

Послідовне і систематичне дослідження вітчизняного кларнетового репертуару, його жанрових різновидів, стилістичних особливостей, виразових засобів, творчих здобутків українських авторів у музиці для цього інструменту лише зароджується і тому є малодослідженою, однак необхідною і важливою сферою наукового інтересу.

Денис ШАРИКОВ
(Київ, Україна)

СТИЛИСТИЧЕСКО-ХРОНОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА НЕОКЛАССИЧЕСКОЙ БАЛЕТА США И ЕВРОПЫ

По стилистике репрезентации и интерпретации художественного образа неоклассический балет представлен в таких разновидностях – античный сюжет и стилизация форм древнегреческого танца; библейский сюжет; сказочный сюжет; стилизация народно-сценического, характерного, восточного, фольклорного и средневекового танцев; стилизация ренессансного танца на сюжет комедии «dell'arte»; бессюжетный танцсимволический абстрактно-ассоциативный балет; бессюжетный – стилистика импрессионизма или по формообразованию и выразительными средствами слияния импрессионизма с экспрессионизмом; бессюжетный – стилистика барокко и классицизма; сюжетный хореодраматичный и литературный; сюжетный авторский; сюжетный бытовой; новая редакция академических балетов, а также формы неоклассического перформанса – поэтический перформанс и перформанс живой картины или искусства (архитектура, скульптура, живопись).

Авторская стилистика в неоклассическом балете выделена следующими сценическими методами, поскольку в творчестве каждого балетмейстера-неоклассика были определенные этапы становления творчества, которые сами по себе являются определенными стилистическими. Они стали образцами и получили дальнейшее развитие в творчестве преемников и учеников Джорджа Баланчина, Джона Кранко, Кеннета Макмиллана, Ролана Пти, Иржи Килиана, Джона Ноймайера.

Следует добавить, что именно стилистика вышеуказанных балетмейстеров-неоклассиков приобрела определенную завершенность и уникальность в репрезентации художественного образа, который трактовался выразительными и формально-техническими средствами современной хореографии. Это ни в коем случае не принижает и ставит на второй план хореографию балетных неоклассиков – Михаила Мордкина, Нинет Валуа, Мари Рамбе, Леонида Мясина, Антони Тюдора, Сержа Лифаря, Фредерика Эштона, Пьера Лакота.

Итак, «баланчиновский стиль» (1930 – 1980 гг.). Автором является Джордж Баланчин. На первом этапе сюжетный балет был построен на антично-религиозной тематике. Начиная с 1930 – 40-х годов XX века лет – исключительно абстрактно-ассоциативный танцсимволический бессюжетный балет.

Главным фактором в трактовке художественного образа является только классическая музыка (Кристофа Виллибальда Глюка, Иоганна Себастьяна Баха, Мориса Равеля, Игоря Стравинского).

В данной стилистике важным является сочетание солистов и кордебалета – дуэта с большим ансамблем. Ансамблевый танец имеет серьезную нагрузку при раскрытии замысла балетмейстера по аналогии «grand d'ensembles» балетов Мариуса Петипа. Также взаимопроникновение музыки и хореографии, где звучание музыки технически репрезентируется (определяется движениями) неоклассическим танцем по аналогии взаимопроникновения музыки и живописи в творчестве Микалоюса Чюрлениса.

«Хореодраматичний стиль» (с 1940 г.) – достаточно распространенный принцип в балетной стилистике, начиная от Фредерика Аштона, имеющийся в первую очередь в английском драматической балетной традиции – Джона Кранко, Кеннета Макмиллана, а также в своеобразном трактовке Ролана Пти.

Отличается обязательным наличием сюжета, литературного или драматической пьесы. Сюжет раскрывается путем драматического спектакля при танцсимфоническом принципе, либретто имеет определенное преимущество над музыкой. В балетах есть сильная актерская игра артистов и выразительная танцевальная пантомима.

«Килиановский стиль» (с 1975 г.). Автором является Иржи (Жири) Килиан. На первом этапе это «необаланчиновская стилистика», но с большой комедийностью и иронизмом, где при абсолютной танцсимфонии и музыкальности, лексика классического танца, как-бы смеется и шутит сама над собой. Очень виртуозно переплетаются принципы виртуозной неоклассической техники с модерн-танцем, бытовыми или спортивными движениями и подержками.

Балетмейстер как-бы постоянно шутит и смеется над техникой классического танца.

Но начиная с середины 1980-х годов XX века Килиан меняет абстрактную иронию на тему ассоциации пессимизма, смерти, использование дополнительных предметов и применения техник сценического движения и фехтования, которые начинают действовать как часть танца (шпаги в балете «Маленькая смерть»), что в движении четко воспроизводят особенности музыкального сопровождения. По минимизации костюмов Килиан доводит его до абсолюта, для него важно тело танцовщика, анатомические пропорции артиста балета и балерины. Как и Баланчин, он также использует специфические световые эффекты для раскрытия психологического содержания собственной постановки.

В 2000-х годах Килиан вновь возвращается к ироничности. Через виртуозную технику классического танца он добавляет цирковые, пантомимические и зачастую исключительно бытовые движения. В постановках появляется шуточный эротизм. По стилистике балета Иржи Килиана можно назвать поздней философской неоклассикой, а также симфонической постнеоклассикой – «philosophical postneoclassique symphonic». Именно симфонической, через частое обращение балетмейстера к форме классической музыки – симфонии.

«Эклектичный стиль» (с 1990 г.). Имеет сочетание различных стилистик балетмейстеров-неоклассиков. Авторские стилистики – «баланчиновский», «хореодраматический», «килиановский» и отдельные формы стилистики Мари Рамбе, Леонида Мясина, Антони Тюдора, Сержа Лифаря, Фредерика Аштона, Джона Ноймайера. Применение определенных форм модерн-балета (Марты Грэм, Мерса Кеннингема), джаз-балета (Элвина Эйли), выразительных принципов постмодернистского балета (синтеза искусств), выразительных средств, форм и приемов танцевального перформанса.

Виртуозная техника танца обогащается техниками «contemporary dance», «контактной импровизацией», «популярным танцем», «свободной авторской пластикой и пантомимой». Балеты могут быть сюжетными (хореодраматический, литературный, сказочный, или авторский), а также бессюжетными (танцсимфоническими, абстрактно-ассоциативными, психологическо-философскими размышлениями автора на определенную тематику или идею).

В художественном оформлении в балете может быть как академический принцип художественного оформления, так и минимизация по аналогии Джорджа Баланчина и Иржи Килиана. Хронологические периоды неоклассического балетного театра в современной хореографической культуре имеют временные этапы.

Процесс зарождения (1905 – 1930 гг.) – творчество «фокинистов», импрессионистические и экспрессионистские тенденции, античная, бытовая, фольклорная стилизация и выделения хореографической миниатюры в отдельную форму.

Процесс развития (1930 – 1985 гг.) – становление неоклассической хореодрамы и танцсимфонии, а также обновления и реставрации академических балетов в авторской неоклассической редакции.

Процесс эклектики и синтеза (с 1990 года) – смешивания различных стилистик, форм и жанров (в частности перформанса) с уже существующими в неоклассическом балете. Сочетание их с новейшими танцевальными техниками (contemporary dance – neoclassic; contemporary dance – postmodern; contemporary jazz dance; jazz folk dance;), а также другими видами искусства (дизайн, декор, кино, цирк) для создания уникальной формы репрезентации художественного образа.

Следует отметить, что стилистика и разновидности развития неоклассического балета и неоклассицизма в хореографической культуре на протяжении с 1905 года по настоящее не является конкретным завершенным процессом. Он продолжается, обогащается новыми современными средствами и формами, ориентируясь на особенности современной эстетики и философии, а также социокультурных преобразований в художественной культуре начала XXI века. Однако на сегодня неоклассицизм в хореографической культуре уже выработал определенное собственное направление, своеобразный стиль в балетном искусстве, а также большое разнообразие форм или авторских стилистик, которые имеют активное применение и воплощение в мировом балетном театре.

Ясмина ЭКРАМ
(Баку, Азербайджан)

К ВОПРОСУ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА НА АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ СЦЕНЕ

Под самый финал советского общества в театральной среде стали происходить события, сравнимые разве что с революцией. Режиссеры на сцене создавали свою модель современного театра. Ее нельзя назвать чисто европейской, или сугубо восточной. Скажем, модель режиссеров азербайджанского театра «Йуг», которая новаторски базируется на фундаментальных основах общемировой, а также восточной, конкретно на архетипах тюркской культуры, с активным применением всех достижений западно-европейского театрального модерна. Это очень близко азербайджанскому искусству, потому что структуры

театральных устоев у нас не замкнутые, сквозные, с использованием всех видов сценического воплощения: текста, живописи, музыкального оформления, цирковых трюков, декоративной архитектоники, компьютерной графики, пантомимы и актерской игры. Примером могут служить постановки различных театров мира и нашей страны: «Трудные люди», «Ромео и Джульетта», «Братья Карамазовы», «Пери Джаду», «Айдын», «Вий», «Квартиранты ада», «Фархад и Ширин», «Вид с моста», «Физули и Эсмер», «Шейда», «Семь красавиц», «Белое и черное», «Кармен», «Отелло» и т.д.

Время и пространство в спектаклях условные, конфликты не казуальные, с применением новой волны «всеединства». Черное-белое, свет-тьма, рай-ад, инь-янь, Восток-Запад. Все эти начала составляют не просто контрасты, как кажется на первый взгляд, а имеют свою нестандартную философию, на чем базируется искусство восточного театра. Перечисляя альтернативные движения театрального процесса в европейском пространстве, мы видим точное соприкосновение Востока и Запада в музыке, живописи, танце, сценографии. Появление этого соединения произошло не механически, а по парадигме, которая сегодня перевоплощается на сцене и исполняется как свое родное. Такое возможно не только в театре, но и в других видах искусства. На сцене это намного сложнее: можно оставаться привязанным к своей почве, и в то же время быть открытым и всепоглощающим по отношению к миру.

Такая модель, составляющая концептуальную поэтику театральной сцены, нуждается в научном обосновании. На сегодняшний день можно сказать, что все положения этой поэтики в определенной степени реализованы на практике. Сколько уйдет на это времени – покажет будущее. Продолжателями традиций театра «Йуг» являются молодые последователи в Театре пантомимы, Академическом драматическом театре, в Театре Русской драмы, ТЮЗе, Кукольном театре. Неповторимость каждой режиссуры дает основание полагать, что любая постановка в итоге идет по разным направлениям: на такие пространства художественного творчества, на которые еще не в состоянии был подняться азербайджанский театр в недавнем прошлом. Театральный процесс в нашей стране, хоть и с отставанием и не очень крупными достижениями, все же становится составной частью мирового театрального развития.

Рефлексии культуры оценивают это как состоявшийся факт. Исходя из требований художественной правды, Лессинг в своем «Лаокооне» отводит изобразительным искусствам только сферу пространства, а драматургии – только сферу времени. Этому определению различия сфер соответствует и высказывание немецкого искусствоведа Гердера «Художник творит с помощью образов целостную картину, создавая иллюзию для глаза, драматург же воздействует духовной силой слов, в самом процессе их временной последовательности создавая полную иллюзию для души».

Каждый зритель воспринимает течение времени на сцене субъективно. Эволюция традиционных и новаторских средств в воспроизведении времени или пространства выражается различными способами: или содержание спектакля превалирует над формой (пьеса «Тас»), или изобразительные формы превосходят сюжет произведения (пьесы «Вий», «Я и Я»). Чем совершеннее становится мастерство создателей сценического произведения и тоньше их наблюдения, тем более сложные задачи ставятся ими в создании иллюзии времени и пространства (пьеса «Виктория»). Но чем сложнее становится композиция постановки, чем большей полноты и глубины добивается режиссер в ее содержании, тем меньше становится у него необходимости трактовать сюжет пьесы и ее основную идею распространенным во времени и движении (пьеса «Вид с моста»).

Театр «Йуг» нечасто обращается к авторской пьесе. Ставились две пьесы Камала Абдуллы: «Верблюжий дождь» и «Считалочка», «Чучело» Фируза Мустафы, «Душа в душе» Ибрагима Ибрагимли, «На предпоследнем издыхании» Афаг Масуд. Режиссеры азербайджанских постановок считают драматургию одним из факторов европейского театрального мышления. Масштабность, свобода композиционного построения литературного первоисточника является доминантой театральности над литературой. Способы эстетического воздействия на зрителей в опере Узеира Гаджибекова «Лейли и Меджнун» и в балете Кара Караева «Семь красавиц» несут в себе познавательно-духовную энергетику. Артисты на сцене языком арии и танца повествуют о свете жизни, об утерянной любви и непостижимой тайне мироздания. Композитор Дмитрий Шостакович отметил грандиозность и наполненность широким дыханием балет своего талантливого ученика К. Караева, который «воспринимается как цельное, непрерывно развивающееся и нарастающее музыкальное действие».

Творческие искания и поиски музыкальных форм и средств выразительности привели Гаджибекова к созданию оригинального, глубоко самобытного оперного произведения. Подлинная народность и яркий национальный колорит «Лейли и Меджнуна» по сей день волнуют слушателя, погружают его в романтический мир пленительных образов Физули вне времени и пространства. Слушатели восхищаются богатством и благородством чувств, замечательной музыкой оперы, точно воплотившей глубоко гуманистические мысли великого поэта:

И если время разума не читит
Само об этом завтра загрустит...
Развалины, куда ни погляжу,
Но – иншаллах! – победу одержу

Нетрадиционная британская пьеса «Один маленький шаг» в стиле авангард, написанная Дэвидом Хэстингсом и поставленная Театром Oxford Playhouse, затрагивает тему времени и пространства, охватывая историю исследования космоса и влияние появления космонавтики на человечество. Изобретательный подход режиссуры позволяет зрителю перенестись из небольшого чердака с заброшенными вещами в пространство прошедшего времени, показывая основные вехи становления нового явления 20-го века – космонавтики – и являясь доказательством совмещения и взаимодействия 2-х философских понятий (времени и пространства) на сцене.

В художественном оформлении оперы «Интизар» (Ожидание) композитора Франгиз Ализаде на либретто Наргиз Пашаевой широко применены современные художественно-технологические средства – сложная световая партитура, видео инсталляция, движущаяся сцена, которые успешно служат органичному сплетению лирики и воинственного духа. На сцене передаются сокровенные и горячие чувства народных героев, добрых, трудолюбивых, живущих в гармонии с собой и природой родного Азербайджана. Сложный философско-синтетический жанр этого грандиозного произведения на патриотическую тему воспевает готовность людей отдать жизнь в борьбе за свободу родины, служит возвышению народного духа.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій має бути цілісною та системною і спрямовуватися на формування компетентного фахівця, здатного до реалізації своїх функцій в урочній та позаурочній діяльності.

Позашкільні навчальні заклади є однією з форм залучення учнів до позаурочної діяльності, тому практика в позашкільних установах є важливою складовою професійної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій. Тому майбутній вчитель має бути готовим до здійснення різних форм організації позаурочної діяльності з врахуванням їх особливостей. Зокрема сутність позашкільної освіти визначають специфічні умови її функціонування, а саме: диференційованість, динамічність, гнучкість, мобільність, варіативність, доступність тощо. Тому педагогічна практика в позашкільних установах дозволяє студентам не лише ознайомитися, а й зрозуміти механізми реалізації цих умов.

Педагогічна практика в позашкільних навчальних закладах розглядається нами як одна з головних умов в системі виховання всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця, найповнішого розкриття його задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва тощо. Під час проходження практики майбутні вчителі трудового навчання та технологій мають можливості залучитися до діяльності не лише тої, до якої студент проявляє зацікавленість, а й до опанування новими видами техніки, мистецтва тощо. Це, в свою чергу, створює необхідні передумови для прояву природних здібностей студентів, залучення до національних цінностей, поглибленому опануванню народної творчості та ремесел.

Система позашкільної освіти базується на історично обумовлених традиціях виховання особистості, створених представниками різних національних спільнот України – суспільних та родинних цінностях, ідеях, поглядах, переконаннях, ідеалах – і реалізується позашкільними закладами освіти, іншими закладами освіти в позаурочний час: дитячими молодіжними організаціями, дитячими секторами і відділами Будинків та Палаців культури, Палаців дитячої та юнацької творчості, центрами наукової творчості, науково-творчої та навчально-дослідницької творчості, центрами туризму та краєзнавства, центрами естетичного виховання, станціями та клубами юних натуралістів, Малою академією наук тощо [1-3]. Тому саме вони є місцем проходження майбутніми вчителями трудового навчання та технологій педагогічної практики в позашкільних навчальних закладах. На основі завчасно укладених угод між вищим навчальним закладом та позашкільними навчальними закладами студенти розподіляються за відповідними підрозділами позашкільних установ.

Практика студентів спеціальності «Середня освіта (трудове навчання та технології)» організовується відповідно до навчального плану по підготовці вчителів трудового навчання та технологій. Практика проводиться на третьому курсі за видами й техніками декоративно-прикладного мистецтва, технічної творчості та дизайну. Вибір напряму гуртка здійснюється кожним студентом самостійно.

Відмітимо, що при створенні гуртків різних напрямів враховується регіональний фактор, вікові особливості дітей та їх коло інтересів й рівень матеріально-технічних можливостей закладу. Враховуючи це, студенти-практиканти мають можливість вдосконалювати свої уміння й навички роботи з дітьми різного віку, вирішувати психолого-педагогічні завдання в конкретних умовах гуртка.

Мета практики полягає у формуванні готовності майбутніх вчителів трудового навчання й технологій до організації та керівництва позаурочною роботою у позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладах. Проходження педагогічної практики в позашкільних установах спрямоване на вирішення наступних завдань:

- розширення та поглиблення знань студентів з різних традиційних видів декоративно-прикладного мистецтва (вишивки, бісерного рукоділля, в'язання, плетіння, кераміки, розпису тощо), технічної творчості та дизайну;
- розширення знань студентів щодо структури та організації роботи позашкільного навчального закладу, діяльності гуртка, порядку ведення нормативної документації, організації виставок та проведення занять;
- удосконалення практичних навичок виготовлення декоративних та технічних виробів, залучення студентів до участі в роботі з відродження національних традицій і художніх ремесел;
- поглиблення пізнавального інтересу до трудової діяльності, розвиток індивідуальних здібностей і нахилів;
- опанування методами та прийомами задоволення потреб особистості учнів в їх професійному самовизначенні;
- створення системи пошуку, розвитку і підтримки юних талантів для формування творчої та наукової еліти у різних галузях суспільного життя.

Цей вид педагогічної практики організовується без відриву від навчальних занять. Під час практики студенти виконують функції керівників гуртків.

Перед початком педагогічної практики проводиться настановча конференція, в роботі якої приймають участь викладачі кафедр і студенти-практиканти, на якій студентам повідомляють мету і завдання практики, роз'яснюється зміст та порядок її проходження.

Для ознайомлення з роботою керівників гуртків у позашкільних навчальних закладах, студенти під час практики відвідують гурткові заняття та виховні заходи, проведені керівником гуртка та іншими практикантами, самостійно проводять залікові заняття та виховні заходи, аналізують їх. Систематично ведуть щоденник педагогічної практики, що дозволяє здійснювати самоаналіз своєї діяльності. Особливістю проходження практики є особиста розробка проекту об'єкту праці та втілення його в матеріалі відповідно до змісту гурткових занять кожним студентом.

Захист практики здійснюється у вигляді презентації роботи студента-практиканта під час педагогічної практики в позашкільному навчальному закладі. Звертається увага на позитивні та негативні сторони проходження практики, беруться до уваги побажання та рекомендації студентів-практикантів щодо проходження практики та її організації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/pozashkilna-osvita/normativno-pravova-baza.html>

2. Закон України «Про позашкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/pozashkilna-osvita/normativno-pravova-baza.html>

3. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/pozashkilna-osvita/normativno-pravova-baza.html>

Ірина АНДРОЩУК
(Хмельницький, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Професійна підготовка майбутніх вчителів має забезпечувати умови для формування особистості фахівця, здатного до успішної реалізації своїх професійних функцій у ході педагогічної взаємодії. Враховуючи це, важливо щоб викладач був для студентів більшою мірою тренером, наставником, ніж педагогом в традиційному розумінні. Забезпечити це дозволяє використання коучинг технології.

Дослівний переклад слова «коучинг» – «тренерство». Коуч – це тренер, здатний зробити з людини чемпіона, тобто мова йде про виховання переможців, лідерів. Проблемою коучингу в контексті освіти висвітлено в працях М. Аткінсона, А. Брауна, С. Беттлі, Т. Голві, М. Дауна, Дж. Джеймсона, К. Колетт, Х. Морган, Д. Уйтмора.

Аналіз праць західних дослідників дозволяє стверджувати про наявність різних підходів до визначення змісту коучингу (дослівно «тренерство»), завдяки паралельно існуючому терміну «менторинг» (дослівно – «наставництво»), з яким коучинг або ототожнюють, або, водночас, протиставляють. Це, на нашу думку пояснюється тим, що термін «коучинг» об'єднав декілька концепцій, на перетині яких і виникають суперечності. Зокрема, К. Колетт вважає, що під час коучингу ті, хто навчаються, повинні, насамперед, оволодіти навичкою самостійно направляти та коригувати своє навчання, а наставництво передбачає визначення чітких цілей та більшу орієнтацію безпосередньо на кар'єрне зростання [1, 11]. Однак, в подальшому дослідник розкриваючи сутність коучингу, зазначає, що тренер має контролювати ритм та напрям, у якому рухається група, але ні в якому разі не ті, що навчаються. Саме тренер визначає правила, збирає необхідну інформацію, оцінює, аналізує ситуацію, визначає оптимальний план дії, підштовхує та стимулює групу до дій [1, 10]. На нашу думку, ця невідповідність є свідченням того, що коучинг недоцільно визначати через зазначенні вміння.

Задля більш чіткого розмежування термінів коучинг та наставництво в освітній сфері Національний Коледж Шкільного Лідерства Великобританії (The National College for Leadership of Schools and Children's Services) здійснив їх порівняльний аналіз, в результаті якого визначив наступні відмінності. По-перше, у коучингу одну з центральних позицій зазвичай займає професійний діалог, розроблений з метою розвитку спеціальних професійних навичок, які б інтенсифікували професійний діапазон викладача; наставництво, у свою чергу, зазвичай застосовують під час зміни кар'єрних орієнтирів та освоєнні нової професійної ролі. По-друге, саме коучинг дає викладачам можливість експериментувати із новими навчальними стратегіями; наставництво ж передбачає, що центральну роль у групі відіграє саме педагог. По-третє, тренер уважно слідкує за природним розвитком подій із подальшим його коригуванням та не дає чітких директив щодо подальших дій тих, хто навчається; ментори обов'яз-

ково планують чітку послідовність навчального процесу, заздалегідь його організуючи. По-четверте, коучинг характерний більш для неформальної освіти і не завжди пов'язаний із проблемою кар'єрного зростання, у той час як наставництво у цьому контексті передбачає документальне свідчення про оволодіння тим хто навчається певними компетенціями [2, 8].

Не дивлячись на наявність різних підходів до визначення поняття «коучинг», його важливою особливістю є залучення учасників освітнього процесу до співпраці, взаємодії. Це дозволяє з однієї сторони, ефективно здійснювати підготовку майбутнього викладача, з іншої – формувати у нього готовність та здатність до педагогічної взаємодії у майбутній професійній діяльності. Підтвердження цьому знаходимо і у одному з головних принципів коучинга – принципі соціального партнерства на засадах розвитку потенціалу кожного студента, формування умотивованості, відповідальності, цілеспрямованості. При цьому важливо, щоб тренер не нав'язував свою позицію у ході взаємодії, поважав думку кожного з її учасників. Тобто, як зазначав Т.Голві, коуч має спрощувати навчання, допомагати, але не вирішувати проблеми студентів [3, 194]. Це дозволяє забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер навчально-виховного процесу. Використання коучинг технології сприяє налагодженню взаємодії між викладачем та студентом на засадах співпраці, партнерства, у ході якої у студенті формуються вміння самостійного пошуку оптимальних рішень педагогічних ситуацій. Саме ці уміння в майбутньому дозволять педагогу уникати конфліктів у педагогічній діяльності та налагоджувати конструктивну взаємодію.

В контексті нашого дослідження важливими є такі характеристики коучинга як взаємозв'язок тренера та групи, динаміка їх взаємовідносин та досягнень, спільність дій та їх спрямованість на результат. Продуктивна спільна діяльність тренера та студентів, під час якої немає остраху за помилки, неточності, яких може допустити студент, відкритість під час їх обговорення є важливими чинниками формування у майбутніх вчителів готовності до педагогічної взаємодії. Наявність спільних дій передбачає створення спільного навчального досвіду спільними зусиллями та отримання відповідного результату, який задовольняв би і тренера і студентів. Саме спільна діяльність у ході якої набувають студенти і викладачі спільний досвід сприяє формуванню у майбутніх вчителів умінь конструктивно взаємодіяти.

Для забезпечення спрямованості на результат під час коучинга важливим є практичні досягнення студентів та проміжні результати, які дозволяють усвідомити власний прогрес та динаміку змін у професійному становленні майбутнього фахівця. При цьому важливо усвідомлювати, що результат значною мірою залежить від працездатності самих студентів та їх попереднього досвіду, які є основою для професійного становлення та зростання. Однак не слід забувати і про особистісний контакт та наявність довіри між коучем та студентами, які є також обов'язковою умовою налагодження взаємодії на засадах партнерства. Саме партнерські відносини, які базуються на довірі та повазі сприяють досягненню позитивних результатів та здатності до співпраці з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Таким чином, коучинг є однією з технологій, використання якої створює оптимальні умови для формування готовності майбутніх вчителів до педагогічної взаємодії не лише під час навчання у вищому навчальному закладі, а й у подальшій професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. The role of coaching in vocational education and training, – City And Guilds (Centre For Skills Development): Alan Brown, University of Warwick; Liz Browne, Oxford Brookes University; Kathleen Collett, City & Guilds Centre for Skills Development; Chris Devereux, Institute of Education;

Jill Jameson, University of Greenwich, Centre for the Use of Research and Eviden. – London, 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.skillsdevelopment.org/pdf/Insights-the-role-of-coaching-in-vocational-education.pdf>.

2. Coaching for teaching and learning: a practical guide for schools, Guidance report Rachel Lofthouse, David Leat, Carl Towler. – CFBT – 2010. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ncl.ac.uk/cflat/news/documents/5414_CfT_FINALWeb.pdf.

3. Голви У. Т. Работа как внутренняя игра [Електронний ресурс] / У. Тимоти Голви. – Москва. – 2005 – Режим доступу: <http://chuprina.kz/wp-content/uploads/2013/11/timoti-golvi-rabota-kak-vnutrennyaya-igra.pdf>.

Лілія АНТОНІВ
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасне суспільство вимагає реформування усього змісту початкової освіти та застосування нових педагогічних підходів до навчання. Останнім часом спостерігається змістовна переорієнтація навчальних програм, де головну роль відіграє компетентнісний підхід. Особливої значущості набувають проблеми впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес початкової школи.

Інноваційні тенденції в освіті відкривають перед вчителем початкової школи широкий вибір філософії навчання та шляхів вирішення практичних завдань. Відбувається перехід від навчання фактів до опанування сенсом подій, розвитку світогляду, набуття навичок застосування у житті накопичених знань, що уможливується в умовах використання таких засобів інтерактивних технологій, як ігри.

Поняття «гра» розуміється як заняття, яке підпорядковане сукупності правил і прийомів або базується на певних умовах, що розкриває її процесуальний зміст. Багатогранність ігрової діяльності, яка розвиває, виховує, соціалізує та концентрується на конкретній меті, полягає у збагаченні учня знаннями, уміннями, досвідом та є процесом опанування знань, досвіду з урахуванням досягнень і недоліків минулого, набуття навичок, умінь виконувати певні дії, виховувати та виробляти в собі певні якості, риси, уміння.

Проблему використання дидактичних ігор у навчальному процесі досліджували зарубіжні педагоги Я. Коменський, Ж. Руссо, Ж. Піаже, М. Монтессорі, Дж. Брунер, З. Контануєте, Е. Баффі, Е. Говен, К. Кімборльд, Б. Роуем, Х. Хеден, В.Оконь.

Проблема розвитку творчих здібностей дітей здавна хвилювала психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. Її вирішенню присвячені праці Богояленського Л., Виготського Л., Давидова В., Занкова Л., Менчинської Н., Рубінштейна С. Костюка Г.

Сучасна дидактика звертається до ігрових технологій навчання, бо вбачає в них можливість ефективної взаємодії педагога і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, безпосередності, неудаваної цікавості.

У процесі використання ігрових технологій в учнів початкової школи виробляється звичка зосереджуватися, самостійно мислити, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись грою, учні не помічають, що навчаються: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються

в незвичайних ситуаціях, розвивають уяву, фантазію. Навіть найпасивніші діти включаються в гру з великим бажанням, докладаючи всіх зусиль, щоб не підвести товаришів.

Під час гри учні завжди уважні, зосереджені й дисципліновані. Тому застосування на уроці дидактичних ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавішим, створює в дітей бадьорий робочий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і підсилюють інтерес дітей до навчального предмета.

Для досягнення ефекту в застосуванні ігрових технологій на уроці вчителю необхідно розвинути певні якості, тренувати свій психофізичний апарат, звернувши особливу увагу на: вміння зчитувати справжній смисл поведінки учнів, цілі й мотиви їх дій; здатність швидко входити в контакт, підтримувати високий тонус взаємодії; уміння ставити гострі, неочікувані запитання; дотримання такту, обережності у висловлюваннях; здатність витримувати високий рівень психологічної напруги.

Творча особистість має нестандартне самостійне мислення, багатий духовний світ, уміє пізнавати, бачити навколишнє середовище, створює щось нове, оригінальне, неповторне. Для того, щоби допомогти становленню такої особистості в умовах загальноосвітнього навчального закладу, необхідно створити належні педагогічні передумови для розкриття індивідуальних особливостей кожного учня, задоволення пізнавальних потреб, стимулювання мотивації творчості, використовувати особистісно зорієнтований підхід, підтримку творчих зусиль учнів.

Велике значення в розвитку учнівської творчості відіграють рольові ігри. Діти легко перевтілюються в казкові образи, а також в образи дорослих. Їм не потрібно вчити тексти, щоб говорити їх під час гри, їм не потрібні дорогі декорації: все це заміняє яскрава дитяча уява. Імпровізуючи, діти творять сюжети, які відповідають їхньому розвитку, їхній індивідуальності [3, 42].

Значні можливості у цьому процесі відіграють дидактичні ігри за умов належної їх організації. Дидактичні ігри з розвитку творчих здібностей надають широкі можливості для вільного спілкування вчителя з учнями, атмосфери творчого пошуку, коли і вчитель, і учні здобувають істину.

Отже, дидактичні ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи і урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – К.: Основи, 2006. – 80 с.
2. Овечко Н. О. Використання елементів ігрового навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів / Н. О. Овечко // Початкове навчання та виховання – 2013. – №5. – С. 2–13.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 389 с.
4. Соловей В. М. Вплив ігрових технологій навчання на розвиток творчої діяльності учнів / В. М. Соловей // Обдарована дитина – 2013. – №4. – С. 11–14.
5. Тищенко Н. Використання технології рольової гри на уроках / Н. Тищенко // Директор школи – 2010. – № 4. – С. 17–21.

СТАНОВЛЕННЯ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДРОЗДІЛУ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Налагоджена робота структурних підрозділів вищих навчальних закладів сприяє ефективності професійної підготовки їх студентів, попиту випускників на вітчизняному і світовому ринку праці. Структуру ВНЗ, відомо, утворюють його факультети й кафедри, однак науковий потенціал вишу, компетентність і професіоналізм його професорсько-викладацького складу забезпечують саме кафедри. Напрямки діяльності кафедр педагогіки як структурних підрозділів вищих педагогічних навчальних закладів визначаються спрямуванням останніх.

Відомо, що впродовж 20-х років ХХ ст. кафедри педагогіки поступово з чисто науко-дослідних установ або філій Українського науково-дослідного інституту педагогіки, які підпорядковувалися Наркомосу, офіційно ввійшли в структуру педагогічних інститутів відповідно до положення 1930р. «Про запровадження катедральної системи у педагогічних вишах» [2]. Згідно положення «Про єдиний педагогічний інститут» 1933 р. до функцій кафедр входила організація навчально-педагогічної, методичної й науково-дослідної діяльності, а також керівництво нею.

У ході дослідження встановлено різносторонність змісту роботи педагогічних інститутів України в цілому, кафедр педагогіки зокрема на початку 1930-х років [1]. Управлінський аспект діяльності вишів повинні були забезпечувати однодумці, однопартійці, зміна директорів передувала зміні завідувачів кафедр. З більшовицькою рішучістю викривалися націоналістично буржуазні та класово-ворожі теорії й практики в галузі педагогіки й політехнічної школи. Унаслідок хвилі репресій 30-х років у педагогічних інститутах були арештовані і засуджені як керівні органи закладів, так і викладачі та співробітники; відбувалися структурні зміни у зв'язку зі злиттям кафедри педагогіки з кафедрою дидактики і розформуванням кафедр педології, викриттям шкідництва «харківської педагогічної школи».

Вимоги часу спонукали кафедри педагогіки до нових методичних розробок. Роботу стосовно перебудови програм і методів викладання згідно з ухвалою ЦВК від 19 вересня 1932 р. «Про вищу школу», кафедра педагогіки одного з харківських ВПНЗ розпочала ще у вересні місяці до початку навчального року. За цей час кафедра переглянула програму з педагогіки, зменшивши в ній через конденсацію ряд тем, усунувши зайву деталізацію та ґрунтовно переробивши розділ про методи викладання. Крім того, кафедра приступила до вироблення та запровадження в життя практичних завдань до найважливіших розділів курсу, що їх виконання забезпечило б студентам знання основ педагогіки і застосування їх на практиці [6].

Жодної допомоги педагогічні навчальні заклади в постановці викладання педагогіки не отримували від Наркомосу. Багатий педагогічний досвід педагогічної науки протягом багатьох років Наркомосом навіть не перевидавався. Найбільш розповсюдженими були курси і хрестоматії Мединського, Пінкевича і Свядковського, які, на думку І. Г. Глобова, мали багато принципів помилок і були занадто схематичними. Наркомос не здійснював контроль за викладанням педагогіки в педагогічних навчальних закладах і як наслідок, педагогічна освіта не могли забезпечити школу педагогічними кадрами з належним рівнем володінням педагогічною майстерністю [3, 48].

Перспективною у роботі кафедр педагогіки ВПНЗ України стала постанова «Про штатно-окадрову систему» (1937р.). А. Зільберман в одній зі своїх статей наголосив, що в означуваний

період на практиці кафедри майже виключно займалися лише методичною роботою [5]. У цей час мала місце відірваність викладачів від студентів: викладачі одночасно працювали в декількох ВНЗ (С. Збандуто, В. Помагайба, А. Зільберштейн, С. Литвинов, Д. Елькін), у кожному з них отримували певні «доручення» прочитати відповідну кількість годин лекцій і практичних занять. На цьому робота викладачів завершувалася. Вищезазначена постанова стала вагомою в налагодженні роботи кафедр, сприяла низці організаційних змін і напрямів їх діяльності.

В означений період налагоджувався зв'язок кафедр педагогіки зі школами і вчителями. Це виникло на ґрунті педагогізації процесу підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності: співробітники кафедр отримували відомості про обсяг і тематику навчального матеріалу, який викладався в школі, специфіку викладання і труднощі, які виникали при передачі знань. Ця співпраця організовувалася через кафедри педагогіки у вигляді спільних міжкафедральних засідань кафедр ВПНЗ, конференцій, сесій тощо [7]. Саме у відповідності навчальних програм шкільних дисциплін почали створювати навчальні програми кафедральних дисциплін ВПНЗ, а також озброювати студентів не лише фаховими знаннями, а й методиками їх викладання в середній школі. Згідно вимог до підготовки майбутніх учителів кафедри педагогіки через співпрацю зі школами здійснювали аналіз кращого досвіду вчителів середніх шкіл під час практичних занять [4], активно його вивчали та досліджували.

Постановою про штатно-окладову систему було засуджено поширені серед певної частини працівників наркоматів і навчальних закладів погляди, що кафедри вищих навчальних закладів не повинні займатися науково-дослідною роботою, а обмежуватися тільки навчально-педагогічною діяльністю. У положенні зазначено, що без науково-дослідної роботи не може здійснюватися вищими навчальними закладами підготовка спеціалістів на рівні вимог сучасної науки і немислима підготовка науково-викладацьких кадрів і підвищення їхньої кваліфікації. Постановою запропоновано всім наркоматам і директорам вишів забезпечити розгортання науково-дослідної роботи на кафедрах.

Отже, ретельний підбір і призначення директорів ВНЗ, їхніх замісників із наукової роботи, деканів факультетів, завідувачів кафедр і навіть доцентів, закріплення за ними визначеного місяця роботи сприяло становленню кафедр як науково-педагогічних підрозділів ВПНЗ. Передвоєнний час знаменується впровадженням у практику роботи педагогічних вишів наукових сесій, конференцій, індивідуальних науково-дослідних робіт членів кафедр і залучення студентів до наукової роботи через організацію наукових гуртків з педагогіки й історії педагогіки. Тісна співпраця кафедр педагогіки зі школами сприяла проведенню досліджень стосовно вивчення передового досвіду вчителів, що наблизило курс педагогіки до школи і сприяло ефективнішій підготовці майбутніх учителів. Штатно-окладова система сприяла формуванню налагодженої роботи членів кафедр, розробці колективних наукових тем, обговоренню актуальних питань шкільництва серед учителів, допомозі практикуючим педагогам у написанні наукових робіт, підготовці вчителів і студентів до аспірантури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башкір О. І. Стан науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки ХНПУ імені Г. С. Сковороди в передвоєнні роки (1933 – 1941) / О. І. Башкір // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія: «Педагогічні науки». Ч. 1. – № 6. – 2016. – С. 142–149.
2. Бюлетень народного комісаріату освіти УРСР, 1930. – №43. – С. 1.
3. Глобов І. Г. О педагогических извращениях в системе наркомпросов / И. Г. Глобов. – изд. 2-е. – Наркомпрос РСФСР, 1936. – С. 48.

4. Державний архів Харківської області. – Ф. Р 4293. – Оп. 1. – Спр. 60. – Арк. 31.
5. Зильберман А. Перспективы работы кафедры в новых условиях / А. Зильберман // Высшая школа. – 1938. – №2. – С. 54–58.
6. Павловський В. Катедра педагогіки розгортає роботу / В. Павловський // Студент революції. – 1933. – №1. – С. 24.
7. Bashkir O. I. Pedagogisation trend in Ukrainian education in the first third of the XX century / O. I. Bashkir, T. S. Vakulenko // MODERN EDUCATION: PHILOSOPHY, INNOVATION, EXPERIENCE. – № 3(7). – 2016. – S. 8–14.

Людмила БОЖКО
(Кривий Ріг, Україна)

ПІДГОТОВКА ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНІСНОГО ФАХІВЦЯ З ТЕХНІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Підготовка професійно компетентного вчителя є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій і роздумів учених сучасності й минулого. Коло досліджень охоплює: виявлення закономірностей формування професійно важливих рис особистості педагога та супровідних їм психічних властивостей і станів, що сприяють ефективному здійсненню професійної діяльності (Ю. Варданян, Є. Зеєр, А. Маркова, Н. Матяш, Л. Мітіна, Є. Павлютенков, О. Пометун, А. Хуторської, М. Чошанов та ін.). Дослідженням з розвитку і застосування технічного проектування передували праці, що присвячені обчислювальній та цифровій техніці (Г. Айкен, І. Акушський, Д. Атанасов, Н. Брусенцов, В. Глушков, П. Еккерт, Ю. Капітонов, М. Карцев, К. Пуні, А. Тюрінг). Також науковці не обійшли своєю увагою і проблему організації процесу навчання із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій (В. Безпалько, Р. Гуревич, М. Кадемія, О. Лузик, Є. Полат, Н. Роберт, С. Томпсон та ін.).

Натомість проблема підготовки майбутніх учителів технологій із застосуванням проектування не стала предметом спеціального дослідження. Під час вивчення дисципліни «Технічне проектування» студенти можуть виконувати такі завдання: складання бізнес-плану «Створення кав'ярні для студентів», лабораторна робота на тему «Побудова креслення деталі за заданими розмірами», підсумковий тест на знання програми «Adobe Photoshop», тест на тему «Растрові і векторні зображення, створення, збереження, відкриття документа, зміна параметрів сторінки в програмі CorelDraw» підсумковий тест на знання програми КОМПАС-3D. Наприклад: Мета бізнес-плану: розробка економічного обґрунтування доцільності створення кав'ярні «Студент». На першому етапі потрібно скласти резюме бізнес-плану, воно повинно включати такі компоненти: розробка стратегії проекту, створення характеристики проекту, характеристика продукції, вибір місцезнаходження, проведення маркетингових досліджень, розрахунок необхідних коштів, розробка маркетингової стратегії, визначення рентабельності продажів. Другий етап техніко-економічне обґрунтування проекту включає в себе такі компоненти: складання плану покупки необхідного обладнання, меблів, продумування інтер'єру приміщення, розробка технічного креслення, визначення основних вимог до персоналу. Третій етап опис продукту: складання списку необхідних продуктів, визначення його цінової політики. Четвертий етап оцінка ринку збуту: оцінка потенційної ємності ринку, тобто загальної вартості товарів, які покупці певного регіону можуть купити за певний період

часу, оцінка потенційної суми продажів, тобто тієї частки ринку, заклад сподівається захопити, і відповідно максимальна сума реалізації, на яку потрібно розраховувати, прогноз обсягів продажів, реальність продажу певної кількості товарів. П'ятий етап інвестиційний: укладання договору на оренду приміщення; закупка необхідного для організації виробничого процесу обладнання; проведення ремонту приміщення, закупка меблів, зробити підбір персоналу, укладання договорів на постачання сировини, тощо. Шостий етап складається з таких компонентів: підбір персоналу, визначення обов'язків персоналу, розрахунок заробітної плати. Сьомий етап організаційна структура: складання організаційної структури управління. Для даного закладу оптимальним буде обрана лінійна структура керування. Восьмий етап фінансово-економічний аналіз: складання плану по ризиках, створення презентації і портфоліо.

Таким чином, набуті знання, уміння та навички допоможуть студентів стати досвідченим користувачем персонального комп'ютера, знавцем сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, закладуть основи інформаційної культури, достатні для самостійного освоєння нових програмних засобів і ефективного використання персонального комп'ютера в професійній діяльності, що є запорукою професійної компетентності.

Дмитро БУДЯНСЬКИЙ
(Харків, Україна)

РОЗВИТОК РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Модернізація вітчизняної системи освіти, запровадження сучасних форм, методів, засобів навчання висувають нові, більш високі вимоги до професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів (науково-педагогічних працівників). У зв'язку з цим, актуальними на сьогодні є дослідження в галузі підвищення ефективності процесу підготовки та професійної діяльності викладача вищої школи.

Педагог сучасного вищого навчального закладу у своїй професійній діяльності поєднує функції викладача, науковця, менеджера, які реалізуються у наступних видах діяльності:

- навчальна (проведення лекційних, практичних занять, консультацій, контрольних заходів, керівництво курсовими і дипломними роботами тощо);
- методична (підвищення якості навчально-виховного процесу, забезпечення його відповідними засобами і матеріалами);
- наукова (організація і проведення досліджень актуальних проблем сучасного світу);
- організаційна (організації навчального і позанавчального життя студента, з метою максимального розвитку його творчих здібностей, ефективного формування професійних навичок тощо);
- інформаційна (сучасний викладач є носієм найновішої інформації);
- трансформаційна (перетворення суспільно-значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- орієнтовно-регулятивна (структура знань педагога визначає структуру знань студента);
- мобілізуюча (переведення об'єкта виховання у суб'єкт самовиховання, саморозвитку, самоутвердження) [2; 3; 4; 5].

Ефективне виконання цих функцій можливе за умови володіння педагогом знаннями, уміннями і особистісними якостями, які складають основу його професіограми («...перелік якостей особистості, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків з конкретного фаху») [3, 212].

На наш погляд, одним із найважливіших чинників ефективності викладацької діяльності є високорозвинена риторична культура, яка передбачає втілення знань, досвіду, особистісного розуміння освітніх проблем і ораторських якостей в оригінальному мовленнєвому продукті (риторичній події, лекції, доповіді, бесіді тощо) з метою розв'язання педагогічних завдань.

Ми розглядаємо риторичну культуру викладача як комплекс ораторських та індивідуальних якостей особистості, завдяки якому відбувається регулювання комунікативно-навчальної діяльності студентів в педагогічному процесі ВНЗ [1]. Риторична культура дозволяє спрямовувати процес педагогічного спілкування на розв'язання навчально-виховних завдань і освітніх проблем, професійно реагувати на зміни у характері взаємодії зі студентами, корегувати навчальний процес.

Розглянемо шляхи розвитку риторичної культури викладача вищої школи в процесі професійної діяльності. На наш погляд, система розвитку риторичної культури викладача вищої школи в процесі професійної діяльності може бути представлена як впорядкована сукупність 4 компонентів: мотиваційного, риторичного, інформаційного, дієво-практичного.

Вихідним чинником будь-якої творчої, в тому числі, і педагогічної діяльності є мотивація. В умовах зростання конкуренції між вищими навчальними закладами у боротьбі за абітурієнтів, виникає нагальна потреба у впровадженні сучасних систем мотивацій, які сприяють підвищенню якості освіти, що надається науково-педагогічними працівниками.

У зв'язку з цим, сьогодні необхідна система заходів для розвитку мотивації викладачів щодо вдосконалення риторичної культури як однієї із провідних професійних якостей: засоби заохочення, конкурси педагогічної майстерності, включення оцінки комунікативних якостей викладача до загального рейтингу його професійної діяльності.

Наступний (риторичний) компонент системи вдосконалення ораторських якостей викладача вищої школи передбачає вивчення та використання у власній професійній діяльності найвагоміших здобутків вітчизняного та зарубіжного академічного красномовства (досвід видатних лекторів-ораторів, риторичні тропи і фігури, засоби привернення і утримання уваги, ораторський імідж, майстерне використання вербальних та невербальних засобів комунікації, артистизм тощо). Реалізація цього компонента на практиці передбачає поглиблене вивчення «Риторики» та інших живомовних дисциплін («Виразне читання», «Основи культури мовлення», «Педагогічна риторика» тощо) на рівні магістерської підготовки, в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників; проведення конференцій, семінарів, методичних об'єднань з проблем сучасного академічного красномовства.

Інформаційний компонент передбачає забезпечення процесу розвитку риторичної культури викладача вищої школи сучасними засобами (монографії, науково-методичні посібники з питань вдосконалення ораторських здібностей науково-педагогічних працівників, публікації, електронні ресурси: спеціалізовані сайти, фахові Інтернет-спільноти тощо).

Найбільш ефективним чинником розвитку риторичної культури є, на наш погляд, практична мовленнєво-творча діяльність викладача як в професійному так і неформальному середовищі. Тож сутністю дієво-практичного компоненту є систематична риторико-педагогічна діяльність (проведення лекцій, практичних та семінарських занять, участь у диспутах та дискусіях, виголошення наукових доповідей та промов різних родів та видів), що сприяє

вдосконаленню ораторських здібностей, розвитку техніки мовлення, формуванню самобутнього ораторського іміджу.

Важливе місце у структурі цього компоненту займає тренінг як ефективна форма роботи, спрямована на розвиток практичних умінь і навичок. Нами була розроблена і апробована система тренінгів з розвитку риторичної культури сучасних викладачів ВНЗ, які включали інтерактивні методи, творчі завдання, аудіо-візуальні засоби, вправи з техніки мовлення, акторський тренаж тощо. Проведена за підсумками цієї роботи діагностика (опитування, анкетування) підтвердила високу ефективність тренінгу у розвитку риторичних якостей педагога.

Таким чином, професійна діяльність науково-педагогічного працівника має значний потенціал для розвитку професійно-необхідних якостей, в тому числі і комунікативних, серед яких провідне місце посідає риторична культура.

В умовах появи і стрімкого розвитку новітніх форм і засобів комунікації, збільшення обсягів інформації розвиток риторичної культури викладача постає як один із пріоритетних напрямків вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Викладач, який усвідомлює відповідальність за рівень професійної підготовки студента, постійно вдосконалює фахову майстерність, в тому числі і таку її важливу складову як риторична культура.

Багатоаспектна професійна діяльність викладача ВНЗ (наукова, викладацька, навчально-виховна), яка неможлива без постійного вдосконалення особистісних і професійних якостей, освоєння нових напрямків самореалізації, обумовлює неперервність процесу розвитку риторичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будяньський Д. В. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу / Д. В. Будяньський // Теорія та методика навчання та виховання. – Х., 2016. – Вип. 39. – С. 12–22.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
3. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – 2-ге вид., стер. – К.: Знання, 2011. – 486 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

Надія ВОВК

(Слов'янськ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «КРЕАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ТЕХНОЛОГІВ

В умовах формування інформаційного суспільства зростає роль підготовки висококваліфікованих кадрів, що здатні до продуктивної діяльності в цьому суспільстві. Тому актуальним завданням є процес професійної підготовки майбутнього викладача, який має можливість вирішувати особисті та професійні завдання в умовах інтенсивного розвитку високих

інформаційних технологій. Для досягнення цих завдань необхідною умовою є створення сприятливих умов для професійної підготовки фахівців-технологів, які мають необхідні теоретичні та практичні знання, володіють цілою низкою фахових компетентностей для виконання поставлених перед ними освітянських завдань.

Серед публікацій, присвячених професійній підготовці здобувачів вищої освіти за напрямом «Професійна освіта», відзначимо праці О. Коберника, Л. Оршанського, С. Ткачука, Л. Савченко та ін.

Сучасний процес освіти побудований на інноваціях та творчому підходу викладачів до навчальної діяльності. Тут на допомогу приходять креативність. Тому вважаємо актуальним впровадження курсу «Креативні технології навчання» у підготовку здобувачів вищої освіти за напрямом 015 Професійна освіта (технологія виробів легкої промисловості). Вивчення курсу «Креативні технології навчання» передбачає формування у студентів теоретичних знань і професійних компетенцій.

Креативність (лат. creatio – створення) – новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять до структури обдарованості в якості незалежного фактору» [3].

Курс «Креативні технології навчання» спрямований на формування професійної компетентності і має два змістовні модулі (Модуль 1. Сутність та зміст креативних технологій навчання. Модуль 2. Методика впровадження креативних технологій навчання у навчальний процес). Курс складається з теоретичних лекцій, об'єднаних тематично з виконанням лабораторних завдань і завершується виконанням самостійних (або індивідуальних) робіт. До тематики лекційних занять ми включили теми, що сприяють удосконаленню практичних умінь та креативної діяльності. До кожної лекційної теми визначено самостійні завдання, що є обов'язковими для виконання студентами. Вирішення їх допомагає студентам заглибитись у сутність проблеми, що висвітлювалась на лекції й охопити ті питання, що залишились поза увагою.

Основу курсу складають практичні завдання, оскільки в професійній освіті та технологічній діяльності виконання проєктів є одним з основних завдань. Студенти прослухавши лекцію з мультимедійним забезпеченням починають виконувати практичні завдання, що побудовані таким чином щоб при їх виконанні студенти вміли планувати, організовувати та мотивувати колективну творчу діяльність учнів, добирати форми та методи співробітництва вчителя та учнів, проводити самоаналіз сформованості креативності та визначати рівень власних творчих умінь в організації навчально-виховного процесу. Практичні заняття спрямовані на вироблення у студентів умінь організовувати технічну творчість учнів, моделювати, конструювати, розробляти засоби навчання. Під час вивчення курсу кожен студент самостійно працює над розробкою та створенням навчальної моделі, за якою передбачається формування творчого учня. Під час контролю роботи студентів особлива увага звертається на ступінь сформованості творчих умінь та здібностей, які стануть в нагоді молодому фахівцю-технологу в організації творчості та креативної діяльності учнів.

Зміст і структура курсу «Креативні технології навчання» поряд із традиційною системою навчання студентів передбачає використання інтерактивних та інноваційних методів і технологій: проєктування, проблемний полілог, мікроурок, презентація, рольова гра, «аукціон ідей», «мозкова атака», «круглий стіл», рефлексивна інверсія, а це, у свою чергу, підвищує якість підготовки фахівців-технологів до застосування сукупності технологій навчання у сфері професійної освіти, сприяє усвідомленню значущості методичного пошуку, навчає майбутніх інженерів-педагогів самостійно будувати індивідуальну освітню траєкторію.

Самостійну роботу студентів (пізнавально-інформаційну, адаптивно-перетворювальну, конструктивно-продуктивну, пошукову) потрібно спрямовувати на здобуття знань, які розглядаються на практичних заняттях, та на оволодіння вміннями і навичками розробляти ефективні моделі занять на основі креативних технологій навчання, реалізовувати цікаві методичні ідеї, навчальні технології.

З метою контролю за навчальною діяльністю студентів доцільними є аналіз проектів, нетрадиційних занять, розвивальних креативних завдань, виконуваних студентами в аудиторії чи в позааудиторний час. У кінці опанування спеціального курсу варто проводити анкетування як метод вияву професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів.

Висновки. Таким, чином, одним із шляхів удосконалення професійної підготовки студентів спеціальності «Професійна освіта (технологія виробів легкої промисловості)» є вивчення курсу «Креативні технології навчання», що інтегрує традиційні та сучасні підходи до вивчення креативних технологій навчання, передбачає оволодіння студентами теоретичним, практичним та творчим арсеналом засобів методичної підготовки, сприяє підвищенню рівня мотивації і практичної готовності студентів до реалізації завдань професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисенко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій в умовах сучасного освітнього простору / Н. Борисенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4. – Ч. 2. – С. 295–301.

2. Дмитренко П. Підготовка вчителів трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах / П. В. Дмитренко // Педагогіка. – 2004. – № 3 (5). – С. 98–103. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukr-socium.org.ua/Arhiv/Stati/3_2004/%D1%F2%F0%E0%ED%E8%F6%FB%20%E8%E7%2098-103.pdf.

3. Краткий психологический словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; ред.-сост. Л. А. Карпенко] – Ростов н / Д.: Феникс, 1999. – 431 с.

4. Оршанський Л. Структурна модель ступеневої підготовки сучасного вчителя трудового навчання / Л. Оршанський // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ, 2007. – № 8. – С. 36–40.

5. Цина А. Стійкість прояву властивостей професійної підготовки майбутніх вчителів технологій / А. Цина // Соціально-педагогічний комплекс регіону: теорія і практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Полтава, 21–22 травня 2008 р.). – Полтава: ПДПУ, 2008. – С. 126–133.

Микола ГАЛІВ
(Дрогобич, Україна)

ПОНЯТТЯ «ФАКТ» В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦЯХ ІВАНА ФРАНКА

Поняття «факту» є ключовим у теорії та методології історико-педагогічної науки. Його трактування і стратегія використання у певному наративі дає змогу прослідкувати засадничі епістемі вченого. Таке завдання ставимо, зокрема, й при аналізі історико-педагогічних праць геніального українського вченого-енциклопедиста Івана Франка.

Ведучи мову про розуміння І. Франком поняття «факту», відзначимо, що він, як прихильник позитивістської методології, надавав фактам виняткового значення для історичного

наративу. Його віра у фактологічний зміст джерела була настільки великою, що подекуди учений змішував поняття факту і джерела. Так, у статті «До історії освіти в Галичині» він зауважив, що на підтвердження своїх слів про негативне ставлення шляхти до народного шкільництва наведе два документи [1, 160], хоча логічніше було вести мову про фактичні дані, які містяться у цих документах. В одній із джерелознавчих праць учений писав, що подає ще «жмінку фактів» [5, 250–251], хоча насправді подає документи і матеріали про сільських учителів початку XIX ст.

Розуміння І. Франком значення поняття «факт» було традиційним для позитивіста – факт, це подія, явище процес, що відбулися в минулому. Він чітко розмежовував поняття «свідчення про факт» (яке ще не є фактом) і власне сам факт. Так, учений критикував одного із істориків за те, що той запозичив з історичної праці польського історика К. Несецького «свідцтва про факти», але не перевірів ці свідцтва [3, 226]. Тож для нього факт – це певний прояв минулої (і сучасної) реальності, а свідчення про факт можуть бути правдивими або неправдивими.

Водночас фактом учений називав не лише явища реальності (минулої реальності), але й висновків історика про певні події чи процеси. «Велика донеслість факту, уперше вповні виявленого М. Грушевським у першій томі «Історії України-Руси», що історичні звістки застать південно-руську суспільність уже на досить високім ступені просвіти, а політичні порядки і державний устрій уже на високім ступені розвою, так що прийняття християнства, доконане в другій половині X в., являється не початком, але апогеєм політичного розвою старої Русі і початком його розкладу, сей факт знайде собі при ближчих дослідах повну аналогію також для історії культурного і духовного життя...» (курсив наш. – М. Г.) [4, 97], – писав І. Франко. У цьому бачимо приклад усвідомлення і прийняття вченим так званого складного факту, начебто доведеного істориком, але насправді висновків останнього. В даному випадку фактологічність цього вислову не викликала сумніву у І. Франка, котрий намагався використати цей «факт» для ствердження шляхом аналогії іншого, тепер уже свого «факту» (насправді припущення), що культурне (у т.ч. освітнє) і духовне життя Русі також було на високому рівні на час появи християнства і кириличної писемності.

Про рівнозначність для І. Франка фактів простих (емпіричних) і складних (теоретичних) говорить й оперування ним статистичним матеріалом та висновками з нього. Перший він часто подекуди називав словом «цифри» й цілком закономірно ставить на одну площину з фактами, ототожнює їх (у статті про шкільництво Правобережної України станом на 1892 р. уживав вислів «цифри і факти» [6, 164]). Наводячи статистичні дані, про чисельність учнів у низці гімназій Галичини, І. Франко знову фіксував «слідуючі цифри»: «Перед заложенням гімназії сянокської було в сусідніх гімназіях в Яслі, Ряшеві, Перемишлі і в Самборі в першій класі разом: в 1877 р. – 426, в 1878 р. – 468, в 1879 р. – 444, а в 1880 р. – 450. В першій році існування гімназії сянокської (1881) було в тих же гімназіях в першій класі 455 уч.; отже, ще о 5 більше, ніж перед тим, хоч в Сяноку рівночасно записалось до першої класи 64 уч.» [8, 424]. Співставши ці «цифри», а вони є, звісно ж, простими фактами, вчений зробив певний висновок, також надавши йому фактуального статусу: «...Факт, що новоповстаючі гімназії тільки дуже незначно або й зовсім нічого не впливають на фреквенцію в давніших гімназіях сусідніх, але притягають до студій гімназіальних нові сили» [8, 424]. Подібно ж, ведучи мову про фінансові видатки на утримання середніх шкіл Галичини у 1875 – 1883 рр., І. Франко знову наводив «цифри» (суми коштів у певні роки), співставивши які дійшов висновку-факту, що на гімназії видатки зростали більше ніж на реальні школи. «...Ми старались при помочі цифр як найрельєфніше показати сам факт» [8, 426], – констатував він.

Ученому було притаманне розуміння вагомості фактів: одним він надавав виняткового значення, іншим – другорядного. «В історії людства бачимо два великі факти, що дивують нас своєю незвичною штучністю і одночасно так надзвичайно важливі для поступу, як, мабуть, жодні інші. Цими фактами є: винайдення письма і винайдення друку. Обидва ті факти стоять, як велетенські верстові стовпи, на межах великих історичних епох» (курсив наш. – М. Г.) [7, 26], – наголошував мислитель. Говорячи про історію Галичини від першого поділу Речі Посполитої до польського повстання 1863 – 1864 рр., він стверджував, що «деякі факти», а саме «відродження руської народності при помочі людової літератури і школи» та «дарування в 1848 році панщини руським мужикам», «належать, безперечно, до найсвітліших точок в неприглядній історії руського народу» (курсив наш. – М. Г.) [2, 9]. Факти, які видавалися вченому першорядними, великими, як бачимо, він часто обрамлював метафорами та епітетами.

У контексті останнього слід зазначити, що під поняттям «факт» в історико-педагогічних працях І. Франка фігурують як звичайні дати, сухі статистичні показники, так і події, явища, процеси (заснування генеральної семінарії у Львові, національне відродження, політична течія тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Мирон (Франко І.). К истории просвещения в Галиции / Мирон // Киевская старина. – 1893. – Т. 43, Кн. 10. – С. 159–165.
2. Франко І. Життя Івана Федоровича і його часи / І. Франко // Франко І.Я. Зібрання творів у 50-и томах. – К.: Наукова думка, 1985. – Т. 46, Ч. 1. – С. 7–298.
3. Франко І. З поля нашої науки // Народ. – 1893. – № 19 – 20. – С. 224 – 228; № 21. – С. 251–255.
4. Франко І. Із лектури наших предків XI в. / І. Франко // Франко І.Я. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до Зібрання творів у 50 томах / Упоряд. З.Т. Франко, М.Г. Василенко. – Львів: Каменяр, 2002. – С. 96–106.
5. Франко І. Матеріяли до історії гал.[ицького] руського шкільництва в рр. 1801 – 1848 / І. Франко // Матеріяли до культурної історії Галицької Руси XVIII і XIX віку. – Львів: Накл. НТШ, 1902. – С. 174–257.
6. Франко І. Народні школи на правобережній Україні / І. Франко // Народ. – 1893. – № 16. – С. 163–165.
7. Франко І. Наука і її взаємини з працюючими класами. Вступ / І. Франко // Франко І. Зібрання творів у 50-и томах. – К.: Наукова думка, 1985. – Т. 45. – С. 24–40.
8. Франко І. Середні школи в Галичині в рр. 1875 – 1883 / І. Франко // Франко І. Зібрання творів у 50-и томах. – К.: Наукова думка, 1985. – Т. 46, Ч. 1. – С. 418–434.

Тетяна ГАРАЧУК
(Умань, Україна)

ЗДІБНОСТІ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема навчання та розвитку – одна з актуальних проблем в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів. Немає, мабуть, жодного науковця та дослідника, який би не задавався питанням: в якому зв'язку знаходяться дані процеси, і чи пов'язані вони взагалі?

Над проблемою діагностики та розвитку здібностей працювали О. Бочарова, В. Войтко, Н. Волкова, В. Галузяк, Б. Кобзар, Я. Коломенський, О. Кочерга, С. Максименко, О. Музика,

А. Палій, В. Панченко, М. Сметанський, І. Підласий, М. Фіцула, В. Шахов та ін. Дослідники підкреслюють, що здібності розвиваються в процесі суспільної праці, навчання, виховання та розвитку індивіда, в процесі оволодіння трудовою діяльністю.

Нашою метою є висвітлення ролі здібності до навчання іноземних мов учнів початкової школи.

Ефективність навчання вимірюється кількістю та якістю отриманих знань, а ефективність розвитку вимірюється рівнем розвитку навчальних здібностей, т. б. наскільки розвинути в учнів основні форми їхньої психічної діяльності, як швидко вони можуть орієнтуватися в навколишній дійсності. Відмічено, що можна знати багато, але не проявляти при цьому ніяких здібностей, т. б. не вміти самостійно розібратися в новому явищі, навіть з відносно обізнаної сфери діяльності. Д. Єльконіним зазначено, що початкова школа ставить перед собою завдання не стільки навчити дитину писати, читати, рахувати, знати мови та розв'язувати елементарні математичні задачі, скільки сформувати здібності до засвоєння нових знань. Потрібно навчити дитину не пасивно сприймати та усвідомлювати нову інформацію, а навчити самостійно здобувати, обробляти та засвоювати її [4, 221].

Зауважено, що людина не народжується з готовими, сформованими математичними, мовними чи музичними здібностями, людина їх може тільки розвивати впродовж життя, приєднуючись до світу лінгвістики, математики, музики тощо.

Коли досвід людства був невеликим, дитина все засвоювала в процесі спілкування з середовищем за допомогою батьків. Пізніше в суспільстві з'явилися спеціально навчені люди – вчителі, функція яких зводиться до передачі новому поколінню досвіду наших пращурів. Адже, роки навчання в школі – це важливий етап людського життя, спеціально відведений для засвоєння накопиченого людством досвіду. Отож, доля людини залежить від того, що він засвоїть, як засвоїть та хто йому в цьому допоможе

В. Ільман зауважено, що одним із першочергових завдань учителя є навчання дітей з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей. Саме точні явлення про індивідуальні особливості розвитку дитини допоможуть учителю початкової школи зробити навчально-виховний процес скерованим на цілеспрямований розвиток здібностей, нахилів, уподобань кожної дитячої особистості. Відтак, основою вчительського професіоналізму виступають його уміння приймати учнів такими, якими вони є, з їхніми перевагами, недоліками й індивідуальними особливостями тощо [3, 30].

Головним завданням навчання в молодшій шкільній вік є залучення дитини до систематичного навчання. Означений період називається пропедевтичним курсом. Всі діти, незалежно від середовища, під час навчання, тривалістю 3 – 4 роки, елементарні знання, уміння та навички, перш за все з рідної та іноземної мов, математики. Поряд із змістом, який міститься в цих трьох предметах, в початковій школі з'являються відомості, пов'язані з природою, літературою, музичним та фізичним вихованням.

Додомо, що здібності до навчання – сама важлива здатність людини. Завдяки їй відбувається всебічний розвиток особистості в цілому. Навчання продовжується впродовж усього життя, під час якого під впливом пізнання й досвіду виникають нові форми поведінки та діяльності або піддаються змінам раніше набуті форми.

У терміна «здібності» свої синоніми: «узагальнені уміння», «можливості», «потенції», «рівень розвитку» тощо [1, 12]. Уроджені якості розуму та нервової системи розглядаються як задатки, на основі яких в залежності від педагогічних умов можуть бути сформовані розумові здібності різного рівня [1, 14]. Важлива думка: нахили виникають в тій сфері ді-

яльності, в якій дитина володіє особливо розвиненими здібностями, наприклад, здібності до вивчення мов. Одне підкріплює та розвиває інше [1, 23].

Риси розумової обдарованості (за Ю. Гільбухом) ранній прояв високої пізнавальної активності й допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій, обумовлених сформованістю навиків логічного мислення, стійкістю уваги та оперативної пам'яті; багатство активного словника, швидкість та оригінальність словесних асоціацій; установка на творче виконання завдань; розвинуте творче мислення та уява; володіння основними компонентами уміння вчитися [1, 10].

Коли ми говоримо, що молодший школяр володіє розвиненими спеціальними здібностями (наприклад, в галузі іноземних мов, математики чи музики), то це не означає, що інші здібності в нього зовсім не розвинуті. Як правило, високі спеціальні здібності розвиваються на фоні достатньо розвиненого інтелекту.

За Ю. Гільбухом розумові здібності за предметною ознакою діляться на фізико-математичні (або просто математичні), здібності до вивчення гуманітарних предметів тощо [1, 30].

За даними деяких досліджень, близько 50% розумових здібностей формуються у дитини до 4 років та 80% – до 8 років. А коли людина стає дорослим, закінчує своє навчання, вона використовує тільки 10-15% свого розумового потенціалу [1, 51].

Ю. Гільбухом зауважено, що всі діти поділяються на три типи, відповідно домінуючого типу мислення: 1) «теоретики» (розвинуте абстрактно-знакове або логіко-аналітичне мислення); 2) «художники» (розвинуте образне мислення); 3) змішаний тип (діти, в яких без суттєвої переваги поєднано обидва види мислення). Однак, краще, коли у дитини наявна, хоча і невелика перевага окремого типу мислення. Це, на думку науковця, полегшує професійне самовизначення особистості [2, 70–71].

Отже, людина не народжується ні практиком, ні філософом. Всьому вона навчається у дорослих. Дорослі вчать дитину ходити, говорити, оперувати з предметами, висловлювати свої думки. Багато чого в майбутньому залежить від того, як її навчили в дитинстві. Правильне навчання призводить до формування різноманітних здібностей, неправильне – заважає їх становленню та правильному функціонуванню

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку здібностей школярів у процесі навчання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
2. Гильбух Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника: психология, диагностика, педагогика: Пер. с укр. – Перед. и доп. / Ю. З. Гильбух. – Киев: Ин-т психологии АПН Украины, 1993. – 272 с.
3. Ільман В. Деякі аспекти вдосконалення професійної підготовки вчителів початкової школи: сучасні тенденції / В. Ільман // Рідна школа. – № 1–2 (січень – лютий), 2011. – С. 30–32.
4. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ – ВИМОГА СУЧАСНОГО СВІТУ

«Сучасний світ неможливий поза межами інформації. Розширення технічних можливостей обміну інформацією гранично інтенсифікувало процеси взаємодії людини з навколишнім світом, що є полікультурним і вільним в інформаційному просторі» [2]. В умовах інтенсивного розвитку міжнародного освітнього простору, єдиного освітнього середовища навчального закладу та з урахуванням основних векторів національної освіти виникла необхідність реформаційних змін у системі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів технологій. Традиційна система підготовки фахівців, зорієнтована лише на формування комплексу знань, умінь та навичок у певній галузі, поступово втратила свою актуальність, що пов'язано з недостатньою її відповідністю вимогам нової освітньої парадигми. Багатьма науковцями компетентнісний підхід обґрунтовується як засада модернізації сучасної вищої освіти і вдосконалення процесу підготовки фахівців, з позиції якого результатом освітньої діяльності стає формування кваліфікованого фахівця. Відповідно до державних нормативних документів у галузі освіти (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. (2012), закон України «Про вищу освіту» (2014), Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років (2014), Проект Закону України «Про освіту» (2016)) пріоритетним висувається питання модернізації освіти, в основу якої покладено принципи гуманізації, демократизації та оновлення системи освіти. Вони спрямовані на вивчення стану розвитку галузі освіти та реалізацію інноваційної політики. У тому числі зазначені документи слугують однією з теоретичних засад організації процесу підготовки майбутніх учителів технологій засобами інноваційних технологій.

Система педагогічної освіти сьогодні повинна орієнтуватися на забезпечення професійної ідентифікації учителя із досягненням професіоналізму. Професіоналізм учителя неможливий без самореалізації у педагогічній професійній діяльності, яка безпосередньо пов'язана з інноваціями і творчою діяльністю в сфері технологій.

Стосовно вищої педагогічної освіти цей підхід означає спрямованість на підготовку компетентного вчителя технологій. Досягнення максимальних результатів у поставленій проблемі можливе лише із доречним поєднанням традиційних та інноваційних професійно-орієнтованих технологій навчання, що узгоджується із сучасними вимогами системи освіти загалом.

Як стверджує І. Зязюн, професійна підготовка майбутнього вчителя є складним процесом, що потребує постійного вдосконалення, оскільки практична діяльність учителя надзвичайно відповідальна. На думку дослідника, необхідно ретельно слідкувати за процесом підготовки майбутніх педагогів та постійно намагатися його вдосконалити [3]. А. Алексюк значну увагу приділив методам навчання майбутніх педагогів, зацентрувавши на важливості самостійної діяльності [1]. У своїх дослідженнях О. Пехота концентрується на системному підході до процесу навчання як головній ознаці технологічного підходу [4].

З огляду на значимість професійної діяльності вчителя технологій питання удосконалення процесу його підготовки завжди викликали значний інтерес серед науковців та не втратили своєї актуальності і в сучасній системі освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія [Текст]: підручник для студ., асп. та мол. викл. вузів / А. М. Алексюк; Міжнародний фонд «Відродження». – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Борисов В. Підготовка учнів до формування персональної траєкторії навчання в системі сучасних полікультурних комунікацій [Електронний ресурс] / В. Борисов, С. Борисова, Я. Бобилева // Вісник Черкаського університету: педагогічні науки – Режим доступу: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/946>
3. Зязюн І. А. Освіта і вчитель в українському державотворенні / І. А. Зязюн // Освіта України. – 1998. – №51 – С. 6.
4. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя [Текст]: Монографія / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв: Іліон, 2005. – 272 с.

Інна ГЕРАСИМЕНКО, Дмитро ЛЕСИШИН
(Черкаси, Україна)

ПЕРЕВАГИ ДУАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДЛЯ ІТ-ФАХІВЦІВ

Розвиток науково-технічного прогресу стрімкими темпами змушує швидше рухатися економічні машини держави, й освіту зокрема. Якщо на початку XXI століття головним було індивідуальний розвиток особистості молодшої людини, то зараз домінує необхідність в кваліфікованих кадрах для технологічного оновлення багатьох галузей. В цьому плані як ніколи гостро стоїть питання підготовки кваліфікованих ІТ-фахівців.

За даними портала DOU [1] в Черкасах є офіси понад 50 ІТ-компаній, в ІТ-сфері зайнято близько 1500 – 1700 фахівців. У місті працює ІТ кластер, а також є багато освітніх ініціатив для новачків, в тому числі безкоштовний GeekHub. Але разом з тим в місті не вистачає фахівців з ІТ-спеціальностей. Найбільший кадровий портал Head Hunter [2] пропонує 36 вакансій (рис. 1), на інших сайтах з пошуку роботи вакансій ще більше (станом на лютий 2017 року), серед яких найбільш затребуваними є програмісти та розробники.

Все отрасли			
Работа в области информационных технологий, интернета, телеком в Черкассах			
Специализация: популярные <small>все 36</small>			
ит системы 1	администратор баз данных 2	компьютерная безопасность 2	сетевые технологии 3
с/о, с/д, директор по и 1	аналитик 1	консалтинг, аутсорсинг 2	системная интеграция 2
web инженер 7	инженер 3	начальный уровень, мало опыта 4	системный администратор 4
web мастер 4	интернет 5	программирование, разработка 12	управление проектами 4

Рис. 1. Перелік вакансій в м. Черкаси [2]

Слід зауважити, що більш затребуваними є молоді фахівці з досвідом роботи (рис. 2-3). А де взяти молодому фахівцю досвід роботи?! На допомогу може прийти дуальна система освіти. Це найбільш поширена і визнана форма підготовки фахівців, яка комбінувала б те-

ретичне навчання в навчальному закладі і виробниче навчання в ІТ-компанії, а її переваги є очевидними.

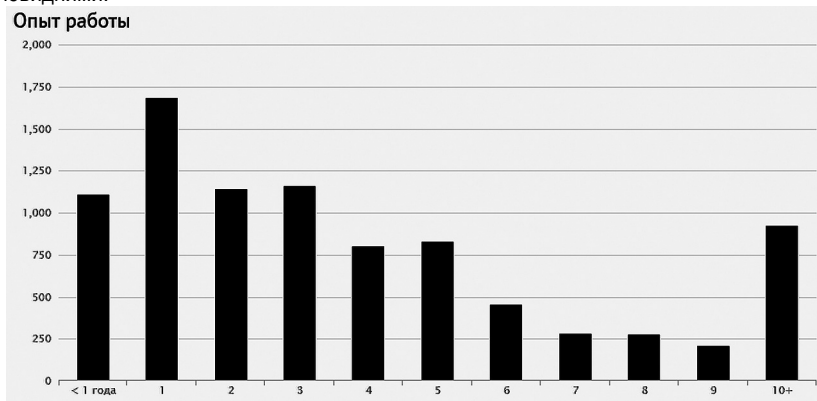


Рис. 2. Діаграма досвіду роботи ІТ-фахівців [1]

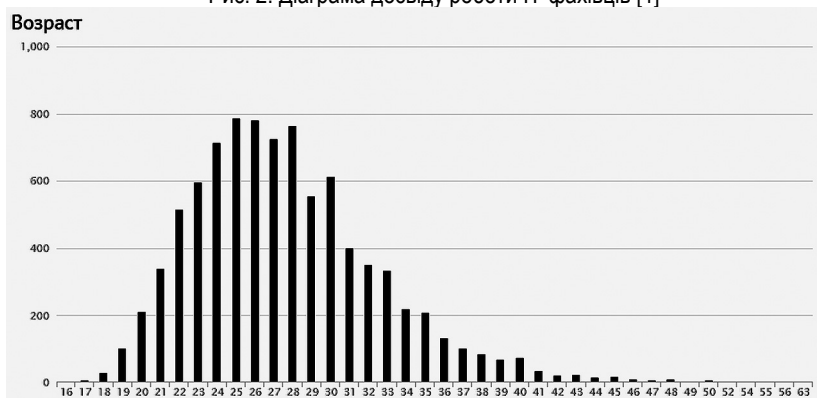


Рис. 3. Діаграма, яка відображає вік ІТ-фахівців [1]

Використання дуальної системи, при підготовці ІТ-фахівців, усунуло б розрив між теорією і практикою традиційного навчання. В механізмі дуальної системи підготовки закладено вплив на особистість фахівця, створення нової психології майбутнього працівника. Дана система навчання створила б високу мотивацію отримання знань й придбання навичок в роботі, тому що якість їх знань безпосередньо пов'язана з виконанням своїх посадових обов'язків. В свою чергу навчальні заклади, що працюють в тісному контакті з замовниками, враховуватимуть вимоги, що пред'являються до майбутніх фахівців в ході навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Портал DOU [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://dou.ua/lenta/articles/it-market-cherkassy/>
2. Сторінка оголошень Head Hunter Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://cherkassy.hh.ua/>

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Інноваційні процеси, які відбуваються в сучасному українському освітньому просторі, вимагають перегляду змісту й організації навчання, формування нових виховних орієнтирів для молодшого покоління.

Молодший шкільний вік як початковий етап соціалізації дитини на рівні школи потребує особливої уваги. Саме зі вступом дитини до школи стає можливим цілеспрямований педагогічний вплив на її особистість. Важливого значення набуває визначення умов, засобів, форм і методів, які є найбільш дієвими при формуванні соціокультурних цінностей.

Створення умов для формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості є одним із важливих завдань навчання української мови учнів початкових класів. Це завдання реалізується засобом соціокультурної змістової лінії, яка сприяє становленню в учнів уявлення про світ, природу, суспільство, ознайомленню їх з основними культурними набутками рідного народу і людства в цілому, розвитку духовної сфери особистості, зокрема моральних переконань, відчуття прекрасного тощо.

До різних аспектів цієї проблеми зверталися мислителі (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит), корифеї філософської та педагогічної думки (Г. Гегель, І. Герbart, Д. Дьюї, Я. Коменський, І. Кант), відомі просвітителі-педагоги минулого (Б. Гринченко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), сучасні науковці (О. Варзацька, М. Вашуленко, О. Савченко).

Зрозуміти суть соціокультурних цінностей неможливо без розуміння такого поняття, як «цінність».

Аналіз поняття «цінності» в філософських науках дає можливість стверджувати, що людська діяльність нерозривно пов'язана з функціонуванням культури і передбачає опанування і засвоєння особистістю її цінностей. У філософії «цінність» використовується як «поняття, що вказує на людське, соціальне і культурне значення певних об'єктів і явищ, відсилає до світу належного, цільового, змістових основ, Абсолюту» [5].

Провідними чинниками, що зумовлюють особливості перебігу соціокультурного виховання молодших школярів, визнано: сім'ю; найближче соціальне оточення (однолітки); соціумні фактори (соціальний простір держави, система позашкільної освіти, засоби масової інформації, що продукують ті чи інші норми соціальної поведінки; гру, у якій відбувається засвоєння нових для дітей соціальних ролей, обмін інформацією, сприйняття утверджуваних народом соціокультурних цінностей; народну творчість, фольклорна спадщина як збереження соціотипового в житті суспільства [2, 48].

Соціокультурна змістова лінія передбачає загальнокультурний розвиток молодших школярів та підготовку їх до життєдіяльності в українському соціумі і реалізується через виховні цілі уроків української мови шляхом використання текстів такої тематики (тематика текстів не розписана по класах, але передбачає її використання з урахуванням вікових особливостей і потреб учнів відповідного класу) [2, 50].

Соціокультурні цінності – це не тільки моральні орієнтири для людей, а й мірило гуманності й цивілізованості суспільства, членами якого є ці люди. Соціокультурні знання сприяють засвоєн-

ню цінностей суспільства, ознайомленню з нормами, правилами, взірцями соціально схвальної поведінки. Такі знання забезпечують гармонію в стосунках із навколишнім світом, що охоплює послідовно: людину – родину – громаду – націю (державу) – людство в цілому та природне доквілля. Система соціокультурних знань у результаті становить соціальну основу особистості.

Провідні методисти зазначають, що цілі і завдання соціокультурного виховання досягаються насамперед через глибоке і всебічне оволодіння дітьми змістом освіти, який має втілювати в собі національні та загальнолюдські цінності і реалізується такими основними шляхами і цінностями є: рідна мова; родовід; історія; краєзнавство; природа рідного краю; національна міфологія; фольклор; народний календар; національна символіка; народні прикмети та вірування; родинно-побутова культура; національні традиції, звичаї і обряди; національна творчість, народна гра; національне виховання молодшого школяра на уроках літературного читання.

Отже, у сучасних умовах важливе значення для учнів початкової школи має формування соціокультурної компетенції, що передбачає розвиток здатності усвідомлювати культурні особливості різних націй, вербальну і невербальну поведінку у типових мовних ситуаціях, оволодіння країнознавчими знаннями, умінням бачити відмінні та спільні риси між різними культурами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – (Акад. пед. наук України).
2. Єгорова В. Фахова ключова компетентність як складова сучасних вимог до науково-педагогічних працівників / В. Єгорова // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 3. – С. 47–50.
3. Навчальні програми для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/hnn_1_4kl
4. Ожубко Г. В. Сутність та структура соціального інтелекту / Г. В. Ожубко // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. / КПУ ім. Івана Огієнка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Вип. 17. – С. 346–358.
5. Пастир Ю. І. Підготовка майбутнього вчителя до соціалізації молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. І. Пастир. – Черкаси, 2010. – 23 с.

Світлана ГІРНЯК, Андріяна БОЙКО
(Дрогобич, Україна)

МЕТА І ЗАВДАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ТА НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ РІДНОЇ МОВИ

*Починати виховання дітей зі школи –
означає зводити будівлю на піску і без фундаменту
Н. Лубенець*

Державна політика в галузі освіти вимагає всебічного дослідження різноманітних аспектів її реалізації, а саме: «забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних щаблях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні щаблі» [8].

Сьогодні важливо осучаснити і модернізувати всі освітні ланки, починаючи з дошкільної, а також сформувати в дитини розуміння необхідності та вміння навчатися упродовж життя. Оскільки формування людини починається від самого народження, тоді ж починається і повноцінна її освіта, а тому, наголошують учені, актуальною є реанімація дошкільної освіти на новій основі [7, 4].

Зміст освіти в Україні реформується відповідно до законів і нормативних документів про освіту та виховання дітей. У чинних законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту» визначаються правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти, що сприяє вільному розвитку особистості, формує цінності правового демократичного суспільства в Україні. Розроблений спільними зусиллями Міністерства освіти і науки та АПН України Базовий компонент дошкільної освіти [1] визначає напрям модернізації дошкільного виховання, а також вийшла у світ нова програма для дошкільних закладів «Я у Світі» [6] та комплексна регіональна програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [10].

У системі неперервної освіти дошкілля визначається як найперша підготовча ланка до навчання у школі. Воно існує як самостійна ланка, однак є обов'язковою складовою неперервної освіти в Україні. Дошкільна освіта гармонійно поєднує суспільне та сімейне виховання і має на меті підготувати дитину до активного суспільно-корисного життя та подальшого навчання [5, 10].

Зауважимо також, що сучасне суспільство потребує високої культури комунікації, а тому вимагає розвитку та поглиблення мовленнєвого виміру в освіті. Оскільки мистецтво говорити, вміння спілкуватися в межах різних тем і проблем, як показує міжнародний освітній досвід, стає важливим складником навчального процесу.

Питання що до організації роботи з мовленнєвого розвитку дошкільнят з урахуванням принципів наступності та перспективності стає сьогодні пріоритетним. Наступність в освітньо-виховній роботі між дошкільними закладами і школою дає можливість насамперед всебічно, у т. ч. і з мови й мовлення підготувати дітей до школи. Оскільки підготовлена дитина володіє мінімально необхідним і водночас достатнім для нормального розвитку рівнем знань, умінь і навичок, обізнаністю та вихованістю.

Методичний аспект проблеми наступності в навчанні рідної мови дошкільників і молодших школярів пов'язаний із визначенням мети, змісту, засобів, методів і організаційних форм навчання на суміжних ступенях. У них аналізується рівень сформованості в дітей фонетики, лексики, граматичного ладу мови як основної інтегральної якості, що свідчить про засвоєння дошкільнятами граматичних форм рідної мови і знання законів їх поєднання. Відомо, що до початку навчання шестирічних дітей в школі, підготовка дітей до навчання набула різних форм і змісту в підготовчих групах дитячих садків та в сім'ї за спеціально створеними програмами [3, 9–11].

Актуальним залишається проблема взаємозв'язку в розвитку мовлення дошкільників і першокласників. З огляду на соціальну і педагогічну значущість рідної мови для становлення і розвитку кожної особистості, цьому предметові в системі дошкільного та шкільного навчання і виховання відведено особливу роль. Оскільки набуті в дошкільному віці особистісні якості пов'язані з вивченням мови та формуванням мовлення, які не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання і розвитку молодших школярів, а й значною мірою зумовлюють їхню практичну, громадську та професійну діяльність у майбутньому [2; 3].

Важливою умовою забезпечення наступності є взаємодія дитячого садка, школи та сім'ї. Навчання і виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку має ґрунтуватися на тому, що «між дитячим садком і школою ніякої демаркаційної лінії не повинно бути, оскільки «старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок» [9]. Наступність в роботі дитячого садка і школи вимагає певної системи навчання і виховання з урахуванням закономірностей розвитку дітей цих вікових періодів.

Розглядаючи наступність як послідовність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок й узгодженість ступенів і етапів навчально-виховної роботи між дошкіллям і першим класом, науковці визначають основні її ознаки, а саме: універсальність, завдяки якій спостерігаються змістовні внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки у програмовому матеріалі; пересування їх за навчальною тривалістю; комплексність методів та засобів навчання; оптимальність процесу наступності; генералізація ідей, завдяки якій предмет вивчення стає повнішим, набуває свого реального значення.

Психологи, методисти зауважили, що природне збагачення й активізація словника відбувається під час вільної гри, а також у процесі спілкування дітей з вихователем, учителем. Саме тому слід розвивати фантазію, інтелект, душевні здібності дітей на основі ігрового матеріалу. Отже, у вирішенні проблеми наступності між дошкільниками й учнями початкової школи важливим є не тільки підбір завдань за змістом і складністю, а й сама форма їх подачі дитині.

В «Українському педагогічному словнику» за ред. С. Гончаренка зазначено: «Наступність у навчанні – послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється при переході від одного уроку до наступного (тобто в системі уроків), від одного року навчання до наступного. Досягнення наступності в шкільній практиці забезпечується методично і психологічно обґрунтованою побудовою програм, підручників, дотриманням послідовності руху від простого до складнішого в навчанні та організації самостійної роботи учнів і взагалі всією системою методичних засобів [4, 227].

Уважаємо, що наступність – не випадковий процес, це завжди необхідне, закономірне явище, що забезпечує наступальний характер і розвитку, адже, якщо в процесі будь-якої зміни відсутній елемент наступності, то це буде простим відтворенням, а не розвитком. Наступність – важлива умова цілісності та ефективності педагогічного процесу, фактор, який визначає логіку й послідовність розвитку особистості, поступовий перехід від одного вікового етапу до наступного, її сутність виявляється у встановленні зв'язку в змісті навчального матеріалу, методах керівництва та формах, організації навчально-виховного процесу, який, з одного боку, спрямований на підготовку дітей до систематичного навчання у школі, а з іншого – на оптимальне використання в першому класі набутого у дитячому садку досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук А. Богуш. – К., 2012. – 26 с.
2. Гіряк С. П. Дидактична (навчальна) гра як форма ігрової діяльності на уроках рідної мови у початкових класах / С.П. Гіряк / Наукові записки: Слово у мові та тексті. – Випуск 4. – Дрогобич: Посвіт, 2010. – С. 10–19.
3. Гіряк С. П. Дидактичні особливості розвитку зв'язного мовлення шестирічних першокласників / С. П. Гіряк, А. С. Зимульдінова // Початкова школа. – № 3 (501) березень, 2011. – С. 9–11.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 227.
5. Закон України «Про дошкільну освіту» / м. Київ, від 11 липня 2001 року № 262. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kodeksy.com.ua/pro_doshkilnu_osvitu/download.htm
6. Кононко О. «Я у Світі» нова світоглядна позиція // Дошкільне виховання. – 2009. – № 1. – С. 5–9.
7. Кремень В. XXI сторччя: нова освітня політика / В. Кремень // Дошкільне виховання. – 2003. – № 1. – С. 3–5.
8. Національна доктрина розвитку освіти // Нормативно-правове забезпечення освіти: у 4-х ч. – Ч. 1. – Х.: Основа, 2004. – С. 14.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К.: Вид. «Акта», 2012. – 537 с.
10. Українське дошкільня. Програма для дошкільних закладів / [укл. О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко, Л. Р. Овчаренко, Л. С. Руханська, В. Р. Самсів]. – Тернопіль: Мандрівцев, 2012. – 264 с.

Світлана ГРНЯК, Марія ВИСОЧАНЬКА
(Дрогобич, Україна)

СЛОВО ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів є робота, спрямована на збагачення їхнього словника, формування умінь правильно, точно і виразно використовувати лексику рідної мови для побудови зв'язних висловлювань різних типів. Ось чому на кожному уроці необхідно працювати над словом, точністю і доречністю його вживання, уміння свідомо підходити до правильного оформлення власної думки, розвивати в учнів інтерес і увагу до слова в процесі оволодіння граматичним матеріалом.

М. Вашуленко зазначає: «Основне завдання сучасної школи – формувати гармонійно розвинуту особистість. Важливим компонентом цього складного і багатогранного процесу є мовленнєвий розвиток дитини, оскільки від вільного володіння словом значною мірою залежить загальний розвиток людини, формування її світогляду, вміння налагоджувати стосунки з іншими людьми, самореалізація в суспільстві. Тому сучасний підхід до вивчення початкового курсу рідної мови висуває як основний принцип його засвоєння всебічний розвиток мовлення учнів» [4, 313].

Збагачення словникового запасу школярів молодшого віку – істотна частина роботи з розвитку їхнього мовлення. При цьому йдеться не лише про розширення словника, а й про якісне його вдосконалення. Дослідники словника молодших школярів установили, що наявність у слова декількох значень вражає дитину своєю «ненормальністю» [1, 79 – 80]. Робота над усвідомленням прямого і переносного значення – досить тривалий процес. Учні часто плутають пряме і переносне значення слова і тому припускаються помилок, вживаючи слова з переносним значенням у неприродному контексті. Завдання вчителя – допомогти школярам: по-перше, розрізнити пряме і переносне значення слів; по-друге, вживати слова з переносним значенням у мовленні. Щоб розв'язати це завдання, вчитель має відвести належне місце у загальній системі вправ із граматики тим, в яких йдеться про пряме й переносне значення слів.

Учні молодших класів навчаються вживати слова у різних контекстах переважно за допомогою: точного відтворення в нових ситуаціях відомих сполучень із даним словом; самостійного введення слова в знайомі сполучення; введення слова в новий контекст за аналогією з уже відомими випадками його вживання; вживання слова за аналогією з використанням у різних контекстах близького за змістом вже відомого.

Засвоєння учнями молодших класів різних значень слова спирається на вироблене у них уміння враховувати своєрідність окремих значень і разом з тим помічати їх семантичну спорідненість. Саме тому вчитель повинен звертати увагу на те, щоб учні, диференціюючи різні значення слова, встановлювали між ними смислові зв'язки.

Учнів молодших класів потрібно навчати встановлювати гнучкі зв'язки між відомими їм випадками вживання слова, допомагати їм усвідомлювати ці зв'язки і використовувати слова в різних ситуаціях та словосполученнях. Корисно під час аналізу прочитаних творів роботи з дітьми вправи на співставлення різних випадків вживання відомих їм слів з метою виявлення додаткового відтінку, якого набуло слово в певному контексті, тощо.

Розуміння значень залежить також і від тієї чи іншої частини мови: в іменниках діти легше розрізняють низку значень, в дієсловах – важче, а найскладніше для них – розпізнавати декілька значень у прикметниках.

На думку І. Щур, робота щодо розширення значень слова є одним із важливих шляхів вдосконалення словника молодших школярів, її можна і треба починати організовувати вже з першого класу на граматично-орфографічному матеріалі й пов'язувати з уроками читання. В процесі навчання необхідно застосовувати знайому та зрозумілу лексику [7, 47].

В мові дітей, які вивчають українську лексику, зустрічаються хиби, спричинені не стільки складністю процесу оволодіння словом, скільки тим, що учитель недооцінює важливість лексичної роботи і проводить її несистематичне, нераціонально, недостатньо використовує дані психології й педагогіки. Деякі вчителі зводять словникову роботу до механічного заучування дітьми слів, не пов'язуючи їх із загальною системою занять із мови. Це, як правило, мало сприяє розвитку мови та мовлення учнів.

Слово як складна мовна одиниця характеризується єдністю змісту (внутрішня сторона) і форми (зовнішня сторона) і потребує органічного зв'язку роботи над значенням та вимовою, запам'ятовуванням звукової форми. Таким чином, оволодіння лексичним значенням – важливий, але лише перший етап словникової роботи, бо знання однієї семантики слова не забезпечує його запам'ятовування, тим більше правильного використання у мовленні.

Оволодіваючи навичками говоріння, учні засвоюють рідну мову, наслідуючи мовлення вчителів, однолітків, людей із постійного оточення, мову художніх творів, тобто того мовного оточення, у якому вони виховуються і навчаються.

Вживаючи у своїй мові слова, словосполучення, речення як, коди для позначення об'єктів реальної дійсності, учні спочатку не бачать самих мовних одиниць. Вони зіставляють предмети та явища з засвоєними словами, не розрізняючи при цьому злитих у єдине ціле слів і названих ними матеріальних об'єктів, дій, станів. Учні розуміють думки, виражені в різних видах речень, вникають у смисл причинових та інших відношень, виражених за допомогою словосполучень (пташка у клітці, синець від удару), досить уміло використовують речення для продукування мовлення, але при цьому не диференціюють граматичних форм як явищ мовленнєвої дійсності і названих ними відношень реальної дійсності. У психології та лінгвістиці такий феномен має назву «прозорості значення мовного знака» [6, 203].

Не помічаючи матеріальної оболонки мовного знака як чогось автономного, не сприймаючи мову як систему одиниць, систему знаків, що мають значення і форму, діти підсвідомо користуються рідною мовою, що як дійсність, як особливий світ для них не існує.

У процесі загальноомовної підготовки учень практичним (емпіричним) шляхом засвоює матерію мови, її знакову систему, запам'ятовує традиційне поєднання мовних засобів, їх виражальні відтінки. Так, під час засвоєння знакової системи молодші школярі співвідносять звукові одиниці мови зі значущими одиницями – морфемою, словом, словосполученням, реченням, а їх – з предметами і явищами дійсності, зв'язками і відношеннями, що існують між ними.

Отож, співвіднести слово з предметом, а словосполучення і речення – з логічними співвідношеннями, що існують реально, – означає зрозуміти лексичне і граматичне значення. Засвоєння дитиною мовних значень на рівні інтуїції (розуміння змісту інформації, яка сприймається) можливі завдяки тому, що нею відчуті, сприйняті, пережиті ті явища чи зв'язки між ними, які відповідають позначеним одиницям мови [3, 10].

Словникову роботу необхідно проводити в тісному зв'язку з читанням, написанням творів і вивченням граматики, а також на уроках з інших предметів, під час екскурсій, спостережень за природою тощо, оскільки набуті в молодших класах уміння і навички користуватися лексикою рідної мови допомагають учням точніше висловлювати свої думки й у подальшому сприяють їхньому загальному розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н. Збагачення мовлення учнів українською лексикою / Н. Голуб // Рідна школа. – № 10. – 1997. – С. 79–80.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Практика управління закладами освіти: Щомісячний спеціалізований журнал (Спецвипуск). – Київ, 2012. – 68 с.
3. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи / Л. Калмикова // Початкова школа. – 2000. – № 12. – С. 8–11.
4. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / [за наук. ред. М.С. Васьуленка]. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.
5. Савченко О. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок / О. Савченко // Початкова школа. – 2014. – С. 6–11.
6. Шафр А. Введение в семантику / А. Шафр. – М.: Издательство иностр. лит., 1963. – С. 203.
7. Щур І. Засвоєння багатозначної лексики молодшими школярами / І. Щур // Рідна школа. – № 12. – 2002. – С. 47–48.

Світлана ГІРНЯК, Леся ДУРДА
(Дрогобич, Україна)

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК ЯК ОДНА З НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Перед учителем початкових класів поставлено завдання сформувати в молодших школярів практичні вміння і навички оволодіння рідною мовою у всіх доступних їм сферах і видах мовленнєвої діяльності – слуханні і розумінні, говорінні, читанні, письмі.

Серед багатьох проблем, які розв'язує початкова школа, реформуванню змісту освіти належить особлива роль. Важливим напрямком оновлення змісту початкового навчання є

поєднання предметів з основ наук в інтегровані дисципліни, що призведе до повного злиття предметів, широкої міждисциплінарної інтеграції, об'єднання блоків знань з окремих предметів. Для здійснення інтеграції у початковій школі існують об'єктивні причини й передумови. Важливою умовою виступає необхідність усунути перевантаження дітей, скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, а об'єктивною передумовою цього процесу є те, що інтегрований курс зможе вести сам учитель початкових класів.

Інтеграція як мета навчання покликана дати учням ті знання, які відображають зв'язок окремих частин освіти як єдиної системи, навчити дитину з перших уроків навчання уявляти світ як єдине ціле, в якому всі елементи взаємозв'язані. Інтеграція як засіб навчання спрямована на одержання нових уявлень при зіткненні традиційних предметних знань декількох предметів.

Одним із ефективних шляхів вивчення рідної мови у початкових класах є впровадження інтегрованого підходу, основою якого можуть стати уроки, спрямовані на творчий пошук, різнобічний розвиток особистості кожного школяра.

Характерною рисою початкової школи у більшості зарубіжних країн є навчання за інтегрованими курсами. Ідея інтеграції знань є надзвичайно популярна у світі, її утвердження, як показує практика зарубіжних країн (Угорщина, Чехія, Фінляндія, Німеччина та ін.) та пошуки педагогіки, дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищення їх дієвості й системності. Інтегрування є якісно відмінним способом структурування та засвоєння програмового змісту, що уможливорює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

В. Бондар зазначає, що «інтеграція – процес зближення і забезпечення зв'язку наук, які проходять водночас з процесами диференціації. Вона являє собою високий рівень забезпечення міжпредметних зв'язків на якісно новій основі засвоєння навчального матеріалу» [1, 62].

Інтеграція змісту навчальних предметів, на думку вченого, не заперечує предметної системи їх вивчення. Вона є важливим засобом її удосконалення, подолання недоліків, поглиблення засвоєння знань про взаємозалежність між предметами. Такий підхід до проблеми спирається на необхідність забезпечення оптимального поєднання диференціації та інтеграції.

Саме сьогодні, з метою визначення нового змісту шкільної освіти, широко застосовуються нові інформаційні технології, гуманізація, диференціація, інтеграція. Аналіз педагогічної літератури показав, що є спроби інтегрування різнопредметних знань у початковій ланці освіти, оскільки для молодших школярів властиве нерозчленоване сприйняття об'єктів навколишнього світу, без усвідомлення їх істотних ознак. Системний аналіз складових цілого, синтезуюче порівняння з іншими становить для учнів значні утруднення. Одночасно ці операції, як свідчать психологи, дидакти і методисти, легше формуються у напрямку від загального до конкретного.

Науковці відзначають, що про повну інтеграцію тих чи інших навчальних предметів у рамках початкового навчання говорити рано, оскільки для цього необхідні спеціальні дослідження, в яких мають взяти участь і дидакти, і психологи, і методисти.

Особливо продуктивно, на думку М. Вашуленка, Н. Бібік, Л. Кочіної можна буде застосувати такі інтегровані курси у системі диференційованого навчання, у класах з підвищеним рівнем і темпом засвоєння програм.

О. Савченко наголошує на тому, що «особливість сучасної науки – інтеграція знань про розвиток навколишнього світу і суспільства...». Часто вчителі застосовують на своїх уроках міжпредметні зв'язки, але це має епізодичний характер. Тому «якісно новий рівень синтезу

знань – інтегровані предмети, інтегровані курси, які об'єднують навколо певного поняття чи теми різні рівні знання. Синтез цих знань допомагає показати об'єкт з різних боків, розкрити взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати аналіз, порівняння, узагальнення. Особливо це важливо для формування світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь, понять» [7, 55].

Саме інтеграція словесної творчості з різними видами діяльності дитини (грою, спілкуванням з природою, музикою, малюванням, драматизацією) дає можливість організувати оволодіння процесом читання, граматичними вміннями і правописними навичками через розв'язання мовленнєвих завдань, глибоко індивідуалізованого пізнання.

Сьогодні ідея інтеграції змісту і форм навчання приваблює багатьох учених та вчителів-практиків. Досліджені дидактичні особливості інтеграції змісту навчання (О. Біляєз, Л. Варзацька, Т. Донченко. Ю. Колягін, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Світловська). Навчальні плани початкової школи у XXI ст.. поповнилися інтегрованими курсами, складовими яких є інтегровані уроки («Навчання грамоти, математика, навколишній світ» /1 – 4 класи/ Т. Пушкарьова [5]; «Художня праця» В. Тимченко [9]; «Основи здоров'я і фізична культура» О. Савченко, Т. Бойченко, О. Манюк [8]; «Мистецтво» – Л. Масол та ін. [3] тощо).

А. Карасик зазначає: «сьогодні змінюється зміст освіти. А зміст диктує час. До школи прийшла особистість? Вона завжди панувала там. Просто зараз виникла нагальна потреба її помітити! Значною мірою цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні технології, ...перетворюючи таким чином традиційний урок в нетрадиційний» [2, 2].

Суть інтеграції полягає у тому, що, по-перше, це створення в учнів цілісного уявлення про навколишній світ (інтеграція розглядається як мета навчання); по-друге, це знаходження спільної платформи зближення предметних знань (інтеграція розглядається як засіб навчання).

Інтеграція як мета навчання має дати учням ті знання, які відображають зв'язок окремих частин освіти як єдиної системи, навчити дитину з перших уроків навчання уявляти світ як єдине ціле, в якому всі елементи взаємозв'язані.

Зараз постає нагальна потреба створення інтегрованих курсів, що є перспективними у навчально-виховному процесі початкової школи. Різноманітні способи інтеграції навчального матеріалу особливо необхідні в малокомплектних школах, відкриваються широкі можливості для творчості учнів і вчителів, для удосконалення організаційних форм роботи.

Структурування навчального матеріалу дозволяє говорити про інтеграцію знань. О. Савченко стверджує: «Метою уроків, побудованих на інтегрованому змісті, є створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкту, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до пізнання» [7, 300].

Одним із актуальних шляхів підвищення ефективності шкільного навчання у сучасній дидактиці вважається інтегрування навчальних предметів, під яким слід розуміти взаємне узгодження завдань окремих, програм, щоб осунути дублювання, з одного боку, та створити умови для поглибленого засвоєння навчального матеріалу – з другого боку.

Інтегрування завдань з різних предметів на змістовому, мотиваційному рівнях позитивно перебудовує весь навчальний процес, сприяє поєднанню в одному шкільному предметі узагальнених знань і вмінь, які раніше формувалися розрізнено – у двох або кількох предметах.

На думку О. Савченко такі нестандартні уроки дають можливість учителю разом з учнями опанувати значний за обсягом навчальний матеріал, домогтися формування міцних,

усвідомлених міжпредметних зв'язків, уникнути дублювання у вивченні низки питань, досягти цілісності знань [6, 80–90].

Отже, можливості для інтеграції навчального змісту та проведення інтегрованих уроків, досить широкі, але рекомендувати скільки інтегрованих уроків повинен провести вчитель – недоцільно й однозначної відповіді бути не може. Усе залежить від уміння вчителя синтезувати матеріали, органічно пов'язувати їх між собою, і проводити інтегрований урок без переважання дітей враженнями, щоб він підпорядковувався головній меті, а не був безладною мозаїкою окремих картин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
2. Карасик А. Структура і методика інтерактивного уроку в початковій школі / А. Карасик // Початкова освіта. – № 7 (295). – 2005. – С. 2–5.
3. Масол Л. та ін. Мистецтво. Програма для 1–2 кл. // Програми для початкової школи. 1–2 класи / Л. Масол. – К.: Початкова школа, 2001. – С. 201–223.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1–4 класи. – К.: Початкова школа, 2013. – Інтернет ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/materials/program/8793/>
5. Пушкарьова Т. Програма інтегрованого курсу «Навколишній світ» / Т. Пушкарьова // Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 31–36.
6. Савченко О. Я. Сучасний урок в початкових класах. Посібник для вчителя / О. Я. Савченко. – Київ: Магістр-С, 1997. – 255 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 1999. – 386 с.
8. Савченко О. Програма інтегрованого курсу «Основи здоров'я» для 2 класу / О. Савченко, Т. Бойченко, О. Манюк // Початкова школа. – 2002. – № 10. – С. 26–27.
9. Тименко В. П. Художня праця / В. П. Тименко // Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 57–66.

*Світлана ГІРНЯК, Анна ПІГУТ
(Дрогобич, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З УРАХУВАННЯМ ПРОГРАМОВИХ ВИМОГ

Відомо, що початкова школа має виконувати роль фундаменту, на якому будується вся система всебічного розвитку школярів, забезпечується формування в них міцних навичок швидкого (вільного), усвідомленого, виразного читання, рахунку, грамотного письма, усного та писемного мовлення, культурної поведінки.

Розв'язання цих завдань вимагає зміни принципів побудови навчальних предметів, організації нового типу засвоєння знань, перебудови структури навчальної діяльності школярів, у тому числі й з рідної мови, яка відіграє провідну роль у їхньому навчанні і розвитку. Встановлено, що діти, які добре читають і пишуть, як правило, успішно оволодівають іншими предметами початкового курсу, добре засвоюють зміст середньої освіти, швидше набувають у подальшому професійних навичок. І навпаки, однією з головних причин слабкої успішності

учнів, недостатнього інтелектуального розвитку, а іноді й дефектів ідейного та морального виховання є незадовільна підготовка з рідної мови.

Останнім часом у визначенні й досягненні цілей початкового навчання рідної мови намітились позитивні зміни. На думку відомого методиста М. Львова, саме в засвоєнні молодшими школярами норм мови, де без елементарних теоретичних відомостей не обійтись, використання їх у процесі вираження своїх думок, знань, спілкування в усній і писемній формах полягає передусім практична спрямованість навчання рідної мови в початкових класах.

Актуальність перебудови змісту, вдосконалення структури і методики навчання української мови в початковій ланці освіти зумовлена переходом школи на систематичне навчання дітей з шестирічного віку. Однак, зауважує М. Вашуленко, крім цієї організаційної причини, існують й інші об'єктивні передумови для здійснюваних змін, головною з яких є помітний розрив між досягненнями лінгвістичної науки та шкільним навчанням української мови [2, 7].

Конструювання нового курсу української мови для чотирирічної початкової школи означає не просто його оновлення за допомогою внесення нових розділів, окремих мовних і мовленнєвих, а передбачає докорінну перебудову його змісту і структури, які мають бути спрямовані на досягнення тих головних цілей, що випливають із вимог, поставлених перед сучасною школою.

«Відповідно до нових цілей і завдань, сформульованих стосовно початкового курсу навчання української мови, постала необхідність чіткіше виділити у змісті програм два істотні аспекти: предметний, тобто понятійно-лінгвістичний, та діяльнісний аспект, що передбачає активну участь школярів у навчальному процесі, де, особливої ваги природно набуває мовленнєва діяльність», – підкреслює М. Вашуленко [2, 7–8].

У зв'язку з цим у початковому курсі рідної мови дедалі чіткіше мають виявлятися і взаємодіяти дві складові частини – мовленнєвий розвиток школярів і їхня мовна освіта. Істотну роль для організації навчально-виховної роботи з рідної мови на початковому етапі її засвоєння відіграватиме те співвідношення, яке буде встановлене між цими складовими частинами

Основними методичними принципами, наголошує М. Вашуленко, за якими повинне в значатися це співвідношення і на яких базуватиметься реалізація зазначених вище двох аспектів навчання рідної мови в початковій школі, є такі:

- система навчання має забезпечувати органічний зв'язок мови і мовлення, мовлення і мислення, а також постійне тренування учнів у вираженні думки;
- мовні знання (теоретичні відомості) у цій системі не є самоціллю, а важливим засобом формування, породження й удосконалення думки, що відбувається в процесі побудови висловлювань;
- мовні знання, мовленнєві уміння й навички розглядаються як умова й компонент розвивального навчання [2, 8].

Необхідно пам'ятати, що сучасний процес удосконалення змісту, структури і методики навчання української мови в школі (не тільки в початковій) ґрунтується на нових досягненнях лінгвістичної науки [4; 8; 11; 13].

З орієнтацією на основну мету навчання рідної мови в початкових класах – формування й удосконалення умінь і навичок володіння мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності молодших школярів – постає необхідність змінити передусім саму структуру цього предмета. Учитель початкових класів має підвести учнів до усвідомлення того, що вони повинні говорити й писати так, щоб це було зрозумілим для інших, що існують правила (норми),

яких необхідно дотримуватись у своїй мовленнєвій діяльності, а тому знань з фонетики і граматики, якими традиційно оволодівали молодші школярі, недостатньо для користування мовою як засобом спілкування. Необхідні ще й знання найважливіших соціальних, ситуативних і контекстуальних правил, яких повинні обов'язково додержувати всі носії мови. Тому одне із завдань учителя в галузі навчання рідної мови – у доступній формі ознайомити молодших школярів з цими правилами, навчити їх користуватися ними в повсякденній мовленнєвій діяльності [2].

Враховуючи сказане, нову структуру початкового курсу української мови, яка запроваджується в чотирирічній початковій школі, побудовано за принципом змістового узагальнення. Цей принцип, визначений В. Давидовим, полягає в тому, що «засвоєння знань загального й абстрактного характеру передує знайомству з більш частковими і конкретними знаннями – останні мають бути виведені з перших як зі своєї єдиної основи» [5, 397].

Виходячи з цього принципу, курс початкового навчання української мови будований з таких безпосередньо взаємозв'язаних розділів: «Мова і мовлення», «Текст», «Слово» (сюди належать також підрозділи «Значення слова», «Будова слова» і «Частини мови»), «Звуки і букви». Таке структурування навчального матеріалу дає змогу вивчати всі мовні одиниці – речення, слова, звуки мовлення – на основі зв'язного висловлювання (тексту), а також з опорою на одержані відомості про усне й писемне мовлення, текст.

Уведення до програм та підручників з української мови для початкових класів розділу «Мова і мовлення» дає можливість учням зрозуміти, що мовлення – це діяльність, сукупність практичних умінь людини, які формуються в процесі спілкування, власне, сам процес спілкування, а мова – це засіб спілкування, знакова система, яка використовується у мовленні. «Пропонована концепція перебудови початкового курсу української мови добре співвідноситься з розробленим у сучасній дидактиці принципом єдності змістової, процесуальної та мотиваційної сторін навчального процесу. А це в свою чергу вимагає розгляду змісту освіти також на рівні процесу навчання, що даватиме можливість коригувати його, видозмінювати, удосконалювати, виходячи з реальних ситуацій, які складатимуться в класі. Такий підхід дав змогу віднести до змісту навчання і діяльність учителя та учнів, а також основні засоби, за допомогою яких організовується цей процес, передусім – навчально-методичні комплекти, починаючи з програм і закінчуючи роздатковим матеріалом та засобами унаочнення» [2, 13].

Таким чином, навчальний предмет – українська мова – це певна цілісність, що охоплює два блоки: основний, куди входить у першу чергу зміст заради якого цей предмет введено до навчального плану, та додатковий блок засобів, який забезпечує засвоєння знань, формування різних спеціальних мовних і мовленнєвих умінь, розвиток і виховання. Оновлений зміст і структура початкового навчання української мови потребує подальшого випробування практикою. У результаті цього буде виявлено нові перспективи удосконалення навчально-виховного процесу в початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови і 1 – 4 класів [науково-теоретичні засади та методичні рекомендації] / М. С. Вашуленко. – К.: Радянська школа, 1991. – 110 с.
2. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Практика управління закладами освіти: Щомісячний спеціалізований журнал (Спецвипуск). – Київ, 2012. – 68 с.

4. Зимульдінова А. С. Методичні рекомендації щодо складання державного іспиту з методики викладання української мови для студентів спеціальності «Початкове навчання» освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр». Навчально-методичний посібник / А. С. Зимульдінова, М. М. Проць. – Дрогобич, 2006. – 135 с.

5. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [за наук. ред. М. С. Вашуленка]. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.

6. Проць М. М. Методика викладання української мови в початкових класах (методика фонетики, граматики, правопису). – Частина III. Навчально-методичний посібник / М. М. Проць, А. С. Зимульдінова. – Дрогобич: Вимір, 2008. – 279 с.

7. Савченко О. Я. Сучасний урок в початкових класах [Посібник для вчителя] / О. Савченко. – Київ: Магістр-S, 1997. – 255 с.

8. Савченко О. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок / О. Савченко // Початкова школа. – 2014. – С. 6–11.

Яна ГРИЦАЙ

(Кропивницький, Україна)

ПРИВАТНІ УНІВЕРСИТЕТИ НІМЕЧЧИНИ ЯК ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Соціально-економічні, політико-правові, психолого-педагогічні та історичні аспекти приватної вищої освіти Німеччини є предметом вивчення на протязі багатьох десятиліть. Перший німецький приватний вуз Університет Віттен-Хердеке (Universitat Witten-Herdecke) був заснований у 1982 р. Успішно функціонує, є одним із найуспішних серед приватних вищих шкіл ФРН.

В публікаціях, присвячених приватній вищій освіті Німеччини, обґрунтовані методологічні засади, які дають можливість з'ясувати історичні витоки приватної вищої освіти (П. Вайнгард, К. Фон Вісель, Б. Кем, К. Круг, С. Массен, Ф. Майер, Ж. Шайян, українські дослідники М. Гладченко, Р. Тарасенко, Н. Шамне та інші) нормативно-правову базу діяльності приватних вищих навчальних закладів (Г. Брінкман, А. Космукі, Е. Крашн, Д. Мюлер-Бьолінг, С. Нікель, а також вітчизняні Д. Васюк, І. Висоцька, Е. Сухова, П. Пісарєва, Н. Шевченко та ін.) основи систем управління на організації приватної вищої освіти (Ш. Бюлоу-Шрам, А. Ганфт, С. Нікель, Г. Піке).

Автори досліджень відзначають, що сектор приватної освіти в Німеччині демонструє сталу динаміку від 2000 року відповідну акредитацію в Німеччині отримували в середньому шість нових приватних ВНЗ щорічно. Сьогодні їх – більше 120. Для порівняння число державних університетів у ФРН становить понад 360.

Досліджуючи приватну вищу освіту Німеччини Пірет Леес, Юрген Бюлер і ін. виокремлюють переваги приватних вузів:

- приватні вузи мають значно вищий рівень відповідальності за результати своєї діяльності.
- навчання в приватних вузах відрізняється індивідуальним підходом до студентів. «На відміну від державних університетів, де професори завантажені і до них можна звернутися

тільки в їх приймальні години один раз на тиждень, студенти – «приватники» у будь-яких час можуть зв'язатися, з викладачами по електронній пошті або по телефону», – підкреслює Пірет Леес.

- Названі автори обґрунтовували соціальну обумовленість виникнення та ефективного функціонування приватної вищої освіти Німеччини:

- забезпечення конкурентоздатності випускників, в глобальному світі (викладання ведеться англійською мовою);

- наявність попиту на спеціальності, що забезпечується тісною співпрацею приватних вищих закладів із сферою бізнесу;

- забезпечення кращих умов навчання у порівнянні з конкурентами;

- у приватних ВНЗ розвинена корпоративна культура;

- забезпечення престижності навчального закладу (найкращими медиками Німеччини багато хто вважає саме випускників медичного факультету загального Університету Віттен-Хердеке).

При виборі університету абітурієнти, як правило, їх орієнтуються на результат рейтингів. Хорошим орієнтиром може стати рейтинг ВНЗ журналу Focus, який віддзеркалює, наскільки ті чи інші вузи котируються у підприємницьких колах, тобто у роботодавців. Центр вищої освіти Німеччини (СНЕ) щорічно публікує рейтинги німецьких ВНЗ керуючися низкою критеріїв.

Сьогодні дуже важливим напрямком діяльності приватних університетів Німеччини є курс на інноваційні шляхи формування фахівців. У ФРН немає державних стандартів, тому навчальні плани мають високу ступінь варіативності, що дозволяє знайти оптимальні шляхи якісної підготовки фахівців.

Як відомо, Німеччина ввійшла у число перших 29 європейських держав, що підписали 19 червня 1999 року Болонську декларацію, яка є поворотною у розвитку вищої школи Європейського простору вищої освіти, відкритого для інших регіонів світу. Реформування вищої освіти тісно пов'язано з намаганням об'єднаної Європи зміцнити свою економічну конкурентоздатність під тиском світової глобалізації.

Процес розвитку приватної вищої освіти відбувається не безболісно, однак ці заклади освіти самоутвердилися й самовизначилися. Приватні вищі навчальні заклади змогли реалізувати методологічно-концептуальний рівень нової парадигми освіти, що дало можливість витримати жорстку конкуренцію з боку державних вищих навчальних закладів. Щоб відповідати сучасним запитам ринку праці приватні вищі навчальні заклади застосовують апробовані та інноваційні підходи такі як: нові спеціальності, якість начального процесу, навчання іноземних студентів на англійській мові з використання їх рідної мови, індивідуальна робота з кожним студентом, зв'язок з роботодавцями.

Особливістю приватних вищих навчальних закладів Німеччини є поєднання теоретичних знань з передовими науковими дослідженнями. Цьому сприяє принцип академічної свободи. Досягти належного рівня підготовки спеціалістів є гуманістична функція освіти. «Історія виникнення приватних вузів у Німеччині, ніж, наприклад, у США, – підкреслює прес-секретар спілки приватних вузів Німеччини (Verband der Privaten Hochschulen) Пірет Леес (Piret Lees). Поява приватних університетів в країні, де освіта впродовж етапів була виключно державною, супроводжувалася в німецькому суспільстві гострою дискусією. Адже дозволити собі навчання вартістю в кілька тисяч євро може далеко не кожен. Тим не менш, сектор приватної освіти в Німеччині отримувал у середньому декілька нових приватних університетів щорічно.

Головна засторога при виборі університету – це висока вартість навчання в приватних ВНЗ. Стипендії для отримання «приватної» освіти в більшості німецьких фондів не передбачено, тому фінансувати навчання можна лише за допомогою кредиту. «У Німеччині є дійсно елітні приватні ВНЗ, у випускників яких відмінні шанси побудувати успішну кар'єру. Інвестиції в таку освіту виправдовуються. Однак це поширюється не на всі приватні вузи Німеччини», – вважає директор фірми Юрген Бюлер. Головним в умовах конкурентної боротьби, підкреслює дослідник, – є рейтинг та репутація університетів в Німеччині, що регулярно публікує журнал Focus, який визначають роботодавці.

Загальною рисою більшості досліджень про приватну вищу освіту Німеччини є їх зосередженість на проблемах сьогодення. Це не дивно, бо знаходячи розв'язання проблем сьогодення вони вдвляються в майбутнє, що є і буде гарантом успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леес П. Приватна вища освіта в Німеччині / П. Леес. – Picture-alliance/zb-Universities, середина 2014 р.
2. Піке Г. Приватній Університет Німеччини / Г. Піке. – К.: Видавничий дім «Км Академія», 2002. – С. 40.
3. Мюнклер Х. Університети Німеччини у XXI столітті / Х. Мюнклер. – Picture-alliance/zb-Universities, 22 Серпня 2013.
4. Круг К. Що робить Німеччину сильним міжнародним партнером у сфері освіти? / К. Круг. – dpalSchuler HG – Education, 4 червня 2016.
5. Нікель С. Потенціал реформ у вищих начальних закладах Німеччини / С. Нікель. – Берлін: Egimion sigma, 1998. – С. 29–109.
6. Космоцький А. Про діяльність вищих університетів Німеччини / А. Космоцький. – К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2010. – С. 23–82.
7. Левицький А. Структура і розвиток приватної вищої освіти Німеччини / А. Левицький. – 2003.
8. Гайдек С. Університет як колективна орієнтація / С. Гайдек. – Берлін, 2003. – С. 43–131.
9. Келін Й. Університети як бізнес (діяльність приватних вищих закладів освіти) / Й. Келін. – Берлін, 2003. – С. 61–137.
10. Цехлін Л. Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини у XXI столітті / Л. Цехлін, П. Вісман, Д. Мюлер-Белінг. – Видавництво фонду Бертельсман, 1998 – С. 44–196.

Анатолій ГРІТЧЕНКО

(Умань, Україна)

ТРАКТУВАННЯ СУТНОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА З ПОЗИЦІЙ РІЗНИХ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

Інформаційна компетентність – ключова компетентність, яка забезпечує ефективність навчально-пізнавальної, професійної та науково-дослідницької діяльності педагога, найважливіший чинник його професійної успішності. В умовах інформатизації освіти, упровадження її дистанційних форм, активного використання комп'ютерних навчальних програм, інформаційно-комунікаційних технологій високий рівень інформаційної компетентності стає найважливішим чинником професійного становлення сучасного учителя.

Інформаційна компетентність є предметом широкого наукового інтересу і розглядається багатоаспектно з позицій різних методологічних підходів:

- технологічного: як сукупність знань, умінь, навичок роботи з інформацією, володіння прийомами її отримання, обробки, зберігання та передачі за допомогою сучасних технічних засобів й інформаційних технологій та ін;
- інформаційного: як здатність до вибору та використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для вирішення педагогічних завдань. Основною складовою такої компетентності вважається робота з базами даних, пошуковими і довідковими системами, організація інформаційної діяльності, інформаційного обміну, дій з інформацією тощо;
- комунікативного: як здатність до ефективного обміну інформацією, вільного володіння вербальним та невербальним спілкуванням педагога з учнями, колегами, батьками за допомогою сучасних комп'ютерних засобів, уміння ефективно здійснювати різні види комунікацій, висловлювати думки в усній, письмовій, графічній, іншій формі;
- культурологічного: як складова інформаційної культури, яка пов'язана із загальною культурою суспільства і особистості;
- діяльнісного: як уміння ефективно оперувати інформацією з метою продуктивного вирішення різних педагогічних завдань. Інформаційна компетентність розглядається у контексті пізнавальної, професійної та науково-дослідницької діяльності фахівця як сукупність досвіду виконання педагогом різних видів діяльності засобами нових інформаційних технологій;
- особистісно орієнтованого: як інтегральна характеристика особистості педагога, яка включає гуманістично орієнтовану, ціннісно-смыслову сферу (прагнення, інтереси, світогляд, ціннісні орієнтації), розвинену інформаційну рефлексію, прояви творчості в інформаційній поведінці та соціально-інформаційну активність.

Дослідниками виокремлюються також інваріантні елементи у структурі інформаційної компетентності педагога.

- мотиваційно-ціннісний компонент (ціннісне відношення до інформації) – включає знання різних джерел інформації, усвідомлення цінності інформації, інтерес до застосування інформаційних ресурсів, прагнення до самоосвіти, потреба у роботі з інформацією, мотивацію на пошук професійної інформації, готовність до роботи в інформаційному середовищі тощо;
- професійно-діяльнісний компонент (робота з інформацією) – включає здатність критичного осмислення інформації та її використання, володіння сучасними методами і способами пошуку та систематизації освітньої інформації, використання інформаційних технологій; вміння: застосовувати отриману інформацію для вирішення завдань професійно-педагогічної діяльності, систематизувати і узагальнювати інформацію, знаходити інформацію в різних джерелах, використати різні способи обробки інформації, користуватися засобами зв'язку, системно аналізувати ситуацію, вибирати оптимальне рішення тощо;
- рефлексійно-комунікативний компонент (інформаційний обмін) – включає здатність до професійної самоорганізації, самоконтролю, самоактуалізації знань, досвіду, застосування інформації у творчих проектах, адекватну самооцінку значущості своєї участі у спільній роботі, взаємодії при передачі інформації; вміння передавати інформацію, використовувати знання у нестандартних ситуаціях, коригувати власну поведінку в роботі з інформацією, представляти (презентувати) інформацію [1].

Таким чином, у професійному становленні та діяльності педагога інформаційна компетентність виступає чинником професійного й особистісного розвитку, його інформаційних

знань, умінь, навичок, розумових здібностей; спонукає педагога до зміни стилю мислення, професійної діяльності, ціннісного самовизначення відносно отримуваної інформації, регулює парадигмальне самовизначення педагога, формування його професійного світосприйняття у контексті цінностей сучасного інформаційного суспільства, оптимізує рішення навчально-пізнавальних, науково-дослідницьких та професійно-педагогічних завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Темербекова А. А. Информационная компетентность личности / А. А. Темербекова // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования: межвуз. сб. науч. тр. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта. – 2009. – Вып. 23. – С. 110–114.

*Людмила ГУК
(Львів, Україна)*

ПОСТАТЬ Е. РАЕРСОНА СЕРЕД ПЛЕЯДИ ВИДАТНИХ ОСВІТЯН КАНАДИ ХІХ СТ

Розглядаючи історію розвитку освіти різних країн світу загалом, можна прослідкувати певні закономірності й тенденції, що характерні для світового освітнього простору, і, відповідно, впливають на розвиток освіти окремих країн. Так, для сучасного етапу розвитку освіти характерні тенденції, що виникають наприкінці ХХ ст. і пов'язані з концепцією неперервного навчання. Цікавим є вивчення освіти ХІХ ст., оскільки саме впродовж цього століття у більшості країн світу освіта як соціальний інститут перейшла у державне підпорядкування, стала загальнодоступною, обов'язковою, конкретизованою для певних вікових категорій населення, а також її почали здобувати у навчальних закладах [1].

Розвиток освітнього простору ХІХ ст. тісно пов'язаний із тенденціями розвитку світової педагогічної думки того часу, на яку значно вплинули політичні та соціально-економічні процеси у Західній Європі. Для цього періоду характерні соціальні зміни, зумовлені стрімким розвитком виробництва, утвердженням ринкових відносин, науково-технічним прогресом. За таких умов виникає попит на всебічно розвинутого, самостійного, ініціативного й мислячого працівника, а звідси – потреба у доступності освіти, особливо для вихідців із небагатих робітничих і селянських сімей. Це посприяло активному розвитку освітніх систем різних країн світу, в тому числі й Канади.

У контексті компаративних історико-педагогічних досліджень особливого значення набуває дослідження життя та діяльності видатних освітян, ідеї, суспільно-політична та науково-педагогічна діяльність яких значно вплинули на розвиток освітньої системи їхньої країни. «Вирішення складних завдань інтеграції вітчизняної освіти в світовий освітній простір неможливе без ретельного вивчення історичного минулого, ознайомлення з педагогічною спадщиною видатних теоретиків і практиків, які стояли біля витоків педагогічної освіти» [2, 7].

Відомі імена багатьох освітян, які зробили значний внесок у розвиток освіти Канади ХІХ ст. Серед них – Александр Форрестер (Alexander Forrester), який працював у системі освіти провінції Нова Шотландія, Джон Джессоп (John Jessop) – удосконалив систему шкільної освіти провінції Британська Колумбія, Джордж Гоггін (George Goggin), який доклав зусиль для розвитку системи освіти Північно-західних територій та Егертон Раерсон (Egerton Ryerson), на основі ідей якого була сформована система освіти провінції Онтаріо. Педагогічна діяльність саме цих освітян вплинула на становлення освітніх систем відповідних провін-

цій та територій Канади, а також заклала фундамент для формування національної системи освіти країни. Як свідчать результати проведеного дослідження, освітня різниця провінцій та територій Канади розвивали системи освіти на зразок тієї, що була розроблена упродовж управлінської діяльності Е. Раерсона у провінції Онтаріо.

Отже, на становлення національної системи шкільної освіти Канади й формування освітніх систем окремих її провінцій та територій значно вплинула система освіти провінції Онтаріо, яка, своєю чергою, була сформована відповідно до педагогічних поглядів, ідей та законопроектів, розроблених та ефективно впроваджених в дію

Е. Раерсоном. До історії Канади Е. Раерсон увійшов як засновник системи загальної освіти провінції Онтаріо. Закладені ним основи управління системою шкільної освіти постійно вдосконалюючись, ефективно застосовуються на території всієї Канади і в наш час. А розроблені законопроекти про шкільну освіту (1846, 1850 та 1871), прийняті парламентом, й досі лежать в основі шкільного законодавства провінції (у консолідованій формі) [3]. Подібність законодавчої бази й структурно-функціональної організації систем освіти окремих провінцій та територій Канади покладено в основу формування єдиної національної системи шкільної освіти та уможливило процеси централізації і стандартизації управління освітою, що розпочалися з початку ХХ ст. й тривають до сьогодні. Таким чином, дослідження педагогічних концепцій Е. Раерсона та його діяльність становлять особливий інтерес у контексті проведення компаративних історико-педагогічних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. Історія педагогіки України: [підручник] / Л. В. Артемова. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
2. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ: [монографія] / О. Лавріненко. – К.: Богданова А. М., 2009. – 328 с.
3. Hodgins G. The rev. Egerton Ryerson, D. D., LL. D. – Microfiche series. – Canadian Institute for Microproductions. – 1986. – 8 р.

Надія ДАНИЛЮК
(Дрогобич, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Прийнятий новий Державний стандарт освіти спонукає до оновлення змісту навчально-виховного процесу початкової школи. Активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до стрімких змін у світі – ці риси особистості стають найважливішими на сучасному етапі розвитку освіти.

Їх формування вимагає використання інтерактивних технологій у процесі навчання на основі реалізації особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходів. Означена діяльність потребує ґрунтовної методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах вищого навчального закладу.

Дослідження останніх десятиріч переконливо свідчать, що діалогічна форма спілкування вчителя з учнями між собою в умовах колективної пошукової діяльності дає можливість роз-

вивати не тільки мислення дитини, а й навчити її спілкуватися, оволодіти способами співпраці у процесі розв'язання навчальних завдань.

Теоретичні й практичні аспекти використання інтерактивних методів навчання у навчальних закладах представлені в роботах В. П. Беспалько, В. І. Євдокимова, М. В. Кларіна, О. М. Пєхоти, Л. В. Пироженко, С. І. Пометун, Г. К. Селевко, В. В. Серікова, С. А. Сисоевої, І. С. Якиманської та інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Поєднання пасивних, активних та інтерактивних методів навчання робить навчальний процес ефективнішим та цікавішим, діти набагато швидше та якісніше засвоюють інформацію.

Інтерактивна модель навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити найсприятливіші, комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Слово «інтерактив» прийшло до нас із англійської мови «interact». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, висловлювання своєї точки зору стосовно тієї чи іншої проблеми, вміння доказово міркувати, спільне вирішення питання на основі аналізу обставин та відповідної ситуації [4, 65] .

Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і учитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Під час інтерактивного навчання учні вчать бути демократичними, спілкуватися з товаришами, критично мислити, поважати думку колег, приймати продумані рішення.

Методи інтерактивного навчання можна поєднувати з груповою роботою на уроці й застосовувати на різних етапах вивчення тем. Ці методи можна застосовувати одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або як фрагмент повторювально-узагальнюючого уроку.

Обираючи метод, учителіві бажано визначити та проаналізувати свій стиль викладання, оскільки індивідуальний стиль впливає на вибір рівня взаємодії між педагогом і учнями, між учнями в групі (класі). Індивідуальний стиль викладання залежить, зокрема, від темпераменту педагога, його бажання контролювати процес.

Вибір методу не може бути випадковим і має ґрунтуватися на розумінні педагогом як цілей використання методу, так і передбачуваних результатів його застосування. При визначенні цілей, які мають досягатися педагогом і учнями в освітньому процесі, вчителіві важливо: визначити той обсяг знань, що учні мають винести з уроку; визначити те, чого учні повинні навчитися робити (як діяти); визначити, що учні повинні «відчути» під час вивчення предмета.

Важливо зазначити, що інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі. Різноманітність методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю доцільно підібрати методи саме для конкретної теми, а також вибрати методи відповідно до рівня знань учнів класу.

Отже, набуті знання шляхом застосування інтерактивних методів забезпечують вміння учнів початкової школи спілкуватися, спільно вирішувати завдання, самостійно та критично мислити, проявляти творчість, ініціативу, аналізувати й узагальнювати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: навч. посібник / Біда О. А., Кравчук О. В., Коберник Г. І. та ін. – Умань: РВЦ «Софія». – 2007. – 212 с.
2. Мельник Н. Впровадження інтерактивних технологій у навчально-виховний процес / Н. Мельник // Початкове навчання та виховання. – 2006. – № 13. – С. 3–5.
3. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 315 с.
4. Черниш Т. Групова робота й ігрові технології / Т. Черниш // Відкритий урок. – 2011. – № 7/8. – С. 63–65.

*Руслана ДАНИЛЯК, Марта ПАКОШ
(Дрогобич, Україна)*

ВІЧНІ ЦІННОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ: ЄДНІСТЬ ТРАДИЦІЙ І СЬОГОДЕННЯ

Моральне виховання молодших школярів у сучасній педагогіці вирішується як одне із завдань національного виховання, мета і цілі якого визначені низкою нормативних документів (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст.; Національна програма виховання дітей та учнівської молоді; Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та ін.). Концептуалізація морального виховання відбувається в тісному зв'язку теорії і практики, при умові цілісності виховного процесу в сім'ї та навчальному закладі, у визначенні критерію вихованості у категоріях моралі та моральної культури особистості: відповідальність, обов'язок, гідність, пошана, любов, дбайливість, піклування, доброта, толерантність, сумлінність, справедливість, щирість, взаємоповага, принциповість, громадянська активність, негативне ставлення до неправди, фальші, цинізму, лицемірства, підлабузництва.

Сьогодні для вирішення завдань морального виховання важливим є те, що українська виховна традиція відповідає вимогам і принципам гуманістичного, особистісно орієнтованого виховання. «Традиція української освіти засвідчує такий факт: будь-яка навчальна інформація, тобто зміст освіти, обов'язково має виховний характер» – зазначає М.Пантук [4, 5]. Українська народна педагогіка або етнопедагогіка, як підґрунтя педагогіки наукової, реалізує традиційну виховну парадигму українців, яка заснована на моральних категоріях добра, справедливості, честі, гідності. Засоби народного виховання, зосереджені у фольклорних вірцях, ремеслах, побуті, соціо-нормативній культурі, обрядовості, віруваннях, базуються на загальнолюдських беззаперечних цінностях Правди, Добра і Краси.

Молодший шкільний вік є одним із найбільш сприятливих для розвитку моральних якостей. Найважливішим його аспектом є те, що у дитини радикально змінюється спосіб життя, у неї виникає низка нових обов'язків, формуються стосунки, в яких, як зазначає М.Боришевський, молодший школяр об'єктивно реалізує себе як суб'єкт моральної поведінки [1].

Готуючи молодшого школяра до життєвих ситуацій морального вибору та відповідальності за нього, сучасні психологи та педагоги здійснюють пошук нових моделей виховання. На думку О.Квас, «слід змінювати модель виховання: з типово реактивної – яку реалізу-

ємо під впливом певної ситуації, зазвичай як реакцію на негативну поведінку дитини, на прореактивну модель – коли випереджуємо ситуацію, запобігаємо помилкам, вчимо дитину, пояснюємо їй, чого робити не слід і чому, готуємо її до самостійного і відповідального життя» [2, 257].

Процес виховання молодшого школяра є цілісним і нероздільним у єдності всіх інституцій (школа, сім'я, Церква, громадські організації та об'єднання, суспільство) і напрямів (розумове, фізичне, трудове, естетичне, екологічне, правове, статеве тощо), що відображено у формулюванні загальної мети як ідеалу цивілізованого суспільства – гармонійному розвитку особистості.

Особлива роль і відповідальність за гідне виховання дітей завжди було покладено на сім'ю, члени якої, перш за все, батьки показують дітям модель моральної поведінки, дають приклад морального вчинку тощо. Сьогодні, як зазначає Н.Муляр, спостерігається тенденція до зміни функцій та завдань сімейного інституту, розподілу ролей, ставлення до традицій, проте моральні підвалини сім'ї залишаються незмінними: гідність як усвідомлення своєї самоцінності, особливе моральне ставлення людини до себе; добро як найвища вселюдська цінність; честь як усвідомлення власного соціального статусу та його цінності; справедливість як належний порядок людського життя, загальне співвідношення цінностей; совість (сумління) як здатність здійснювати моральний самоконтроль тощо [3]. Саме збереження цих рис в українській сім'ї робить її важливим суб'єктом морального виховання дітей та молоді.

В українських родинах вчать з особливою любов'ю та повагою ставитися до рідних, піклуватися про старших, слабших, хворих, що сприяє розвитку в дітей таких моральних якостей, як доброта, співчуття, милосердя. Повага до людини, індивідуалізм українців утвердили норму звертання на «Ви» до батьків, незнайомих, людей старших за віком. Змалечку дітей привчають вітатися, увічливо розмовляти, висловлювати свої думки та почуття, не вередуючи, не перебиваючи розмову дорослих.

Моральне виховання в традиційній українській родині здійснюється на основі спільної праці батьків і дітей. До всього, чим займалися дорослі, залучають також і дітей. З наймолодшого віку вони виконують посильні доручення, пізніше допомагають в хатній роботі, піклуються про молодших братиків і сестричок. Усе це сприяє зміцненню духовного зв'язку між членами родини, вихованню працелюбності, поваги до себе та людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктивності до вершин духовності: [монографія] / Мирослав Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
2. Квас О.В. Дитиноцентризм у науках про виховання: історичний аспект: [монографія] / О. В. Квас. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. – 300 с. – С. 257.
3. Муляр Н. Морально-етичне виховання в українській сім'ї (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): автореф дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. – 20 с.
4. Пантюк М. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи: історико-педагогічний аспект: [монографія] / Микола Пантюк. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. – 398 с. – С. 5.

CHALLENGES AND ADJUSTMENTS OF ENGLISH AS A MEDIUM OF INSTRUCTION COURSE

Nowadays English as a Medium of Instruction (EMI) course were established in many universities around the world. There are considerable advantages of implementing such an approach to education in non-English speaking countries. However, we face some challenges to provide effective teaching and successful acquisition of new information in L2 by students.

First of all, competitive survival of universities is a driving motive for English-medium education. We experience the unification of higher educational institutions (HEIs) in many regions of Ukraine. Some universities may not survive without recruiting foreign students. It leads to the improvement of the income of the institution and internationalization. Beside it, the latter is one of the ranking criteria including teaching, research, knowledge transfer and international outlook [4]. Moreover, «competition is heavily structured through a host of testing, assessment, and ranking mechanisms, many of which explicitly privilege English as a terrain where individual and societal worth are established» [3, p. 42]. Secondly, it appears to be a brilliant opportunity of joining international exchange programme and promoting intercultural exchange for both students and teaching staff. Thirdly, the availability of programmes in English are likely to stimulate students' mobility.

Taking into consideration positive influence of English-medium education, we must demonstrate the willingness to meet certain requirements in order to guarantee the quality of the programme and gain support from both the teaching staff and the governing body.

Goodman B. points out key issues to be taken into account: teachers' and students' with a sufficient level of English and available resources for conducting a course in English [2]. Any subject can be taught through the medium of English but it depends on staff availability. After the observation of EMI classes in Ukraine, Goodman B. came to the conclusion: «Data indicated that EMI education posed staffing challenges, as teachers were either language experts with low content knowledge or were content experts with anxiety about their English language skills» [2, p. 10]. Since HEIs teachers must be certificated to teach their subject through English, British Council initiated the project «English for universities». Consequently, teaching staff have got an excellent opportunity of professional development courses, focussing on the improvement of both English language proficiency and pedagogy.

As for undergraduate and postgraduate students' concerns, on the one hand, they realize the importance of foreign language proficiency to find a well-paid job in the international market and due to this they may be interested in English-medium programmes. On the other hand, they often experience language barrier – the difficulty to express. «This fear may reflect a socio-historical practice in Ukraine of evaluating speakers' language quality – a practice which impacts his use of not only English but possibly his native language(s)» [1]. In this case, teachers should be an example for the learners to overcome the fear of speaking foreign language as none of them is a native speaker. In the studying process they subconsciously adjust their discipline style, speaking pace and general classroom discourse to achieve results.

Another obstacle for implementing EMI is the availability of coursebooks with subject-specific texts. The only way out of this situation is to buy books published abroad which can be expensive for students or to develop and adapt authentic material for our students' needs.

Despite the challenges of conducting a course in English, teachers and students still feel strongly convinced that the opportunity to teach and learn in English outweighs the inconvenience.

These considerations bring us to the consequences of EMI and arise some critical issues. Students' content learning, pedagogical approaches taken by their teachers and the extent to what students are able to develop their knowledge of technical terms in L1 as well as in English still remain open questions that require further investigation.

REFERENCES

1. Bilaniuk L. Criticism and confidence: reshaping the linguistic marketplace in post-Soviet Ukraine / L. Bilaniuk // Contemporary Ukraine on the cultural map of Europe. – 2009. – P. 336–358.
2. Goodman B. A. Implementing English as a medium of instruction in Ukrainian university: challenges, adjustments and opportunities / Bridget Goodman // International Journal of Pedagogies and Learning. – 2014. – P. 1–28.
3. Piller I. Neoliberalism as language policy / Ingrid Piller, Jinhyun Cho // Language in society. – 2013. – № 1. – P. 23–44.
4. World University Rankings 2016-2017 [Electronic source]. – URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking>

Христина ДЗЮБИНСЬКА
(Львів, Україна)

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ СПІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВИКЛАДАЧІВ ТА СТУДЕНТІВ

Педагогічну проблему спільного навчання можна розглядати з позицій різних суб'єктів. Це і навчання хлопців та дівчат, яке вже давно стало традицією, саме тому останнім часом стає предметом обговорення. Виникнення цієї дискусії обумовлене почасти маркетинговими міркуваннями просування брендів на ринку освітніх послуг, крім того, це закономірна «зворотна петля» дискусії гендеру. Разом із цим, вважаю доречним тлумачити спільне навчання також і в контексті можливості поєднання для спільної роботи викладачів та студентів в однорівневих групах вивчення іноземних мов.

У зв'язку із підвищенням вимог до рівня володіння викладачами англійською мовою, що мають об'єктивне підґрунтя, зокрема навчання іноземних студентів, публікування результатів наукових досліджень у закордонних виданнях, участь у роботі конференцій та спільних наукових проектах за кордоном (поза межами колишнього СРСР), проходження стажувань тощо, зростає кількість тих, хто вже у дорослому віці береться до опанування англійської. Підстави студентського інтересу до вивчення англійської – схожі, з тією відмінністю, що у викладачів дещо інша структура мотивації.

Отже, за результатами вступного тестування формуються однорівневі групи, змішані за віком та статусом. Початково виникає проблема подолання страху перед помилкою, це властиво обидвом суб'єктам, проте якщо студенти прагнуть уникнути хибних відповідей у зв'язку із оцінкою (навіть коли поточне оцінювання не здійснюється), то викладачі більше остерігаються девальвації авторитету. Вправи, що допомагають впоратися із цією проблемою, базуються на налагодженні міжособистісного спілкування, це, зокрема, робота в парах,

вправлення в описах зовнішності, що створює передумови для стимулювання особистого контакту, насамперед зорового.

Наступним методичним аспектом є застосування елементів змішаного навчання, орієнтованих на специфічне поєднання аудиторної та позааудиторної освіти з використанням відповідних технічних засобів [1–4]. Саме цей аспект зараз набуває методичної популярності, оскільки сприяє якнайповнішій реалізації особистісно орієнтованих підходів у групах з різним рівнем підготовленості (у нашому випадку – різних за іншими показниками). Цей ефект досягається завдяки підвищенню рівня відповідальності тих, хто вчиться, за власний рівень навчання, обрання ними індивідуального рівня інтенсивності освітнього прогресу. Змішане навчання специфічно «приховує» ступінь напруженості індивідуальних освітніх зусиль, тому створює рівні умови для старших учнів, яким потрібна більша кількість повторень, та молодших, яким потрібно більше часу на самоорганізацію. Вправи для засвоєння лексики (перегляд фільмів, переклад та переказ) доречні як наповнення для домашнього етапу «перевернутого класу», водночас імітаційні вправи, наприклад інсценізації, віртуальні екскурсії, сприяють налагодженню результативної співпраці.

Ще одним із методичних аспектів спільної роботи викладачів та студентів з вивчення англійської мови є взаємне пояснення мікротем із граматики, наприклад, практики вживання артиклів, часових форм тощо.

Отже, актуальна методична проблема спільного навчання англійської мови в однорівневих, але різноманітних за соціально-психологічними показниками (віковий діапазон може сягати демографічного покоління, освітній – від студента до професора, соціальний – від першокурсника до завідувача кафедри) групах є актуальною та перспективною для проведення досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баркасі В. Використання змішаної форми навчання при викладанні іноземних мов у ВНЗ / В. Баркасі, С. Баркасі // Молодий вчений. – 2015. – № 2 (17). – С. 203–206.
2. Рашевська Н. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема / Н. Рашевська // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 191. – Ч. IV. – С. 89–96.
3. Теорія та практика змішаного навчання: [монографія] / [за ред. В. М. Кухаренка]. – Х.: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
4. Шуневич Б. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання / Б. Шуневич // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Львів: Видавництво ЛНУ, 2009. – № 653. – С. 231–239.

Ірина ДРОЗІЧ
(Хмельницький, Україна)

ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ КУХАРІВ В УМОВАХ ВИРОБНИЦТВА

Професійно-технічна освіта є одним із стратегічних ресурсів соціально-економічного розвитку країни, а підготовка майбутніх кваліфікованих робітників – необхідна умова реалізації інвестиційної політики держави в різних галузях виробництва, зокрема і в ресторанному господарстві.

Згідно з Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), розділ «Професійна освіта» [1] та Національною стратегією розвитку освіти в Україні [2], виведення освіти в нашій країні на рівень розвинутих країн світу є можливим лише за умови впровадження нових освітніх технологій, модернізації матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів, удосконалення навчально-виховного процесу, доступності і ефективності освіти та підготовки нового покоління робітничих кадрів до життєдіяльності в умовах сучасного суспільства. Одним з важливих факторів економічного зростання країни є підготовка виробничого персоналу з високим рівнем професійної компетентності.

Темпи технологічного переоснащення, сучасних виробництв такі, що значна кількість знань втрачає актуальність через 3-5 років. Не залишилась осторонь цього і галузь ресторанного господарства. Характерною особливістю сучасних закладів ресторанного господарства є пропозиція великої кількості нових послуг і продукції, поява інновацій в технології приготування їжі.

Майбутні кухарі повинні бути готові працювати в умовах постійного оновлення техніки й технологій виробництва закладів ресторанного господарства. Це мають бути підприємливі конкурентоспроможні робітники з високим рівнем професійної компетентності, мобільності, готовності до впровадження нових технологій, здатних до самореалізації, швидкого реагування на запити ринку праці.

Сьогодення висуває нові вимоги до професійної підготовки кухарів, а саме оновлення змісту професійно-технічної освіти, запровадження інноваційних педагогічних та виробничих технологій, пошуку нових форм і методів організації навчально-виробничого процесу. Це ще раз підтверджує необхідність випереджувальної освіти, орієнтованої на здобуття нових фундаментальних знань, вивчення процесів і технологій безпосередньо на виробництві. Значні можливості для цього має організація професійно-практичної підготовки в умовах виробництва.

Професійно-практична підготовка складається з виробничого навчання та виробничої практики і є невід'ємною складовою підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в професійно-технічних навчальних закладах. Професійно-практична підготовка на основі теоретичних знань формує в учнів трудові навички і вміння, здібності орієнтуватися в сучасному виробництві, перспективах його розвитку, вміння вирішувати конкретні виробничі завдання [5, 15].

Окремі питання організації професійного навчання в умовах виробництва досліджували українські науковці: В. Аніщенко, Л. Герганов, В. Байдулін, А. Михайличенко, М. Михнюк, М. Мілохіна, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Свистун, А. Селецький, Т. Стахмич та ін.

Н. Ничкало зауважує, що проблема професійного навчання має розглядатися з позиції розвитку якості робочої сили як ключового чинника розвитку людських ресурсів. Розглядаючи ринок праці, як педагогічну категорію, науковець наголошує, що динаміка змін на ринку праці впливає на розвиток системи професійної освіти, на її модернізацію і, відповідно, на якість підготовки виробничого персоналу [3, 12].

Цілком погоджуємося з В. Радкевич, що висока якість професійного навчання робітників на виробництві, з урахуванням глобальних економічних і техніко-технологічних змін, забезпечує людям можливість повноцінного саморозвитку й самореалізації в обраному виді трудової діяльності, розширення меж професійної компетентності й мобільності, підвищення продуктивної праці й заробітної плати, зростання економічних показників підприємств [4, 284].

Питання організації професійно-практичної підготовки в умовах виробництва не є новим в підготовці кваліфікованих робітників за професією «Кухар». Першим офіційним документом, що визначав особливості професійної підготовки кухарів в професійних навчальних закладах було «Положення про школи торгового і кулінарного учнівства», затверджене наказом Міністерства торгівлі СРСР № 762 від 28.10.48 р. Згідно якого навчальний процес в школах складався з теоретичного і виробничого навчання. Виробничому навчанню надавалося особливого значення, адже, на нього відводилося 60 – 65 % навчального часу від загальної кількості годин. В положенні наголошувалося, що виробниче навчання повинно здійснюватися безпосередньо на виробництві, тобто на підприємствах громадського харчування. Для кращої організації виробничого навчання торги і трести їдальні виділяли підприємства, найбільш повно оснащені устаткуванням, інвентарем, які мають широкий асортимент страв та висококваліфіковані кадри. Проаналізувавши навчальні плани торгово-кулінарних училищ України (40 – 80 рр. ХХ ст.) з професії «Кухар», ми акцентуємо увагу на тому, що виробниче навчання не проводилося лише в перший місяць занять, в подальшому проходило його чергування з теоретичним навчанням через два тижні [6, 92].

Отже, головною особливістю організації виробничого навчання в професійних торгово-кулінарних училищах України в ХХ ст. на відміну від інших ПТНЗ, було те, що воно проводилося не в навчальних майстернях, а безпосередньо на виробництві, в діючих підприємствах громадського харчування. Така організація професійно-практичної підготовки сьогодні не втрачає своєї актуальності та з успіхом використовується при підготовці учнів з професії «Кухар» в ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг». Навчально-виробничий процес побудований так, що через кожні два тижні теоретичного навчання, починаючи з жовтня, учні першого курсу упродовж навчального року проходять виробниче навчання в умовах виробництва на кращих підприємствах ресторанного господарства. Виробничий процес на цих підприємствах здійснюється лише учнями та майстрами виробничого навчання.

Доречно відмітити, що загальною рисою професійно-практичної підготовки кухарів в європейських країнах та США є її організація не в навчальних майстернях, а в сучасних ресторанах, барах та кафе. Тобто на підприємствах харчування, в умовах реального виробництва. Така організація професійно-практичної підготовки забезпечує широку професійну компетентність майбутніх кухарів, передає їм знання та вміння необхідні для професійної діяльності. При цьому усувається основний недолік традиційних форм і методів навчання – розбіжність між професійно-теоретичною та професійно-практичною підготовками.

Підсумовуючи все вищевикладене можна зробити висновок, що організація професійно-практичної підготовки в умовах виробництва має ряд переваг:

- учні не лише знайомляться з виробництвом, але й засвоюють прийоми і навички роботи на робочих місцях кухаря підприємств ресторанного господарства;
- навчання майбутніх кухарів в умовах виробництва створює високу мотивацію отримання знань та набуття професійних навичок тому, що їх якість безпосередньо пов'язана з виконанням посадових обов'язків на робочих місцях;
- учні мають можливість опанувати сучасні виробничі технології, набутти навичок роботи на новітньому устаткуванні;
- залучення фахівців підприємства до розробки навчальних планів і програм з професії «Кухар» дає можливість максимально врахувати вимоги роботодавців при підготовці кваліфікованих кухарів;

- забезпечується високий відсоток працевлаштування випускників, так як вони повністю відповідають вимогам роботодавця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. N 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення 31.03.2016 р.). – Назва з екрана.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/> (дата звернення 31.03.2016 р.). – Назва з екрана.
3. Ничкало Н. Професійне навчання на виробництві як складова системи неперервної освіти / Н. Ничкало // Професійне навчання на виробництві: Зб. наук. праць: Вип. II / [ред. кол.: Н. Г. Ничкало (голова) та ін.]. – К.: Науковий світ, 2006. – С. 3–22.
4. Педагогічні засади організації професійного навчання на виробництві: [монографія] / [Аніщенко В. М., Герганов Л. Д., Байдулін В. Б., Михайличенко А. М., Михнюк М. І., Мілохіна М. О., Радкевич В. О., Свистун В. І.]: під ред. В. О. Радкевич. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 394 с.
5. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения / В. А. Скакун. – М.: ФОРУМ-ИНФРА-М, 2006. – 178 с.
6. 6. Учебные планы и программы школ торгово-кулинарного ученичества за 1951 г. – ЦДА-ВОВ України. – Ф 423. – Оп. 17. – Спр. 247. – 145 арк.

Оксана ДЯЧЕНКО
(Бердянськ, Україна)

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ ІЗ СИСТЕМНОГО АНАЛІЗУ ТА СУЧАСНІ ЗАСОБИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку суспільства неухильно зростає потреба у фахівцях з творчим складом розуму, здатних знаходити нові шляхи і методи в науці, техніці, економіці, управлінні. Так, бакалавр із системного аналізу повинен вміти інтегрувати і переносити досягнення різних галузей знань у свою професійну діяльність. Йому необхідно аналізувати, проектувати, обирати ефективні шляхи вирішення проблем у ситуаціях невизначеності в рамках своєї спеціальності, а також спілкуватися, ставити і вирішувати задачі в різноманітних професійних контекстах. Таким фахівцям потрібні не сума предметних знань і вмінь, а здібності до їх практичного використання та готовність до розробки інновацій; не старанність, а ініціатива, самостійність та бажання й вміння до оновлення своїх знань.

Перераховані проблеми, носять комплексний, міждисциплінарний характер, а необхідність їх вирішення актуалізує впровадження інтегративного підходу у навчання.

Інтеграційні процеси у професійній освіті останніми роками посідають важливіше місце, оскільки вони спрямовані на реалізацію формування цілісної системи знань і вмінь студентів, розвиток їх творчих здібностей і потенційних можливостей. Інтеграція сьогодні практично перевершує інші педагогічні нововведення за широтою експериментального втілення, глибиною творчого задуму, тривалістю та діалектичністю історичного розвитку [2, 231].

Запровадження інтеграції в навчальний процес вищої школи дає змогу усунути дублювання у вивченні різних питань шляхом об'єднання спорідненого матеріалу декількох предметів навколо однієї теми; ущільнювати знання та економити час на їх засвоєння; досягати цілісності знань шляхом опанування значного за обсягом інтегрованого навчального матеріалу; розвивати здібності студентів, формувати їх творчу особистість; надати можливість студентам застосовувати набуті знання з різних навчальних предметів у професійній діяльності [3, 32].

До механізмів впровадження інтеграції у навчально-виховний процес можна віднести прийоми інтеграції – логічні операції, що приводять до взаємодії різнорідних елементів процесу навчання (різні види узагальнення, аналіз технічних об'єктів, конкретизації, моделювання тощо). Можна також виділити засоби інтеграції – способи включення студентів у процес оволодіння навчальним матеріалом, до яких відносяться комплексні завдання, постановка завдань і запитань, вправи тощо. До засобів інтеграції відносять і систематизацію наукових понять; виділення в єдиній системі знань фундаментальних, генералізуючих понять; реалізацію ідеї наступності знань, акцентування перспективних та ретроспективних ліній розвитку науки та переконання студентів у прогностичних можливостях систематизованих, інтегрованих знань; використання проблемного викладу навчального матеріалу [1, 74–76]. Можна виділити якісну і кількісну сторони інтеграції, вичленити інформаційний, структурний та інші аспекти.

У країнах, де розвивають високотехнологічне виробництво, пріоритетним сучасним утворенням, є STEM-навчання. Воно засноване на застосуванні інтегративного підходу та об'єднання природничо-наукових дисциплін, технологій, інженерної справи та математики в єдину систему освіти [4].

З впровадженням STEM у вищу професійну освіту студенти зможуть застосовувати свої знання для вирішення складних не алгоритмізованих технологічних проблем. Найбільш ефективно таке навчання можна побудувати на основі методу проєктів; при роботі над курсовими та дипломними роботами. Він вдало поєднує наукові принципи, IT-технології, проєктування і математичні методи. Поліпшується якість розуміння досліджуваних математичних та інформатичних дисциплін, а в наслідку більш ефективно застосовуються отримані знання для вирішення професійних завдань.

США, Австралія, Франція, Великобританія, Корея, Тайвань розробили освітні стратегії по реалізації платформи STEM. В той же час в Україні, завдяки вузької спеціалізації педагогів, знання студентів здебільшого фрагментарні. Розвиток інтегративного підходу та, зокрема розробка державної програми по впровадженню STEM-освіти, надасть можливість для вирішення цієї проблеми.

Вважаємо, що впровадження STEM-освіти у процес підготовки фахівців з вищою освітою, та в першу чергу у процес навчання бакалаврів із системного аналізу, є необхідним засобом реалізації інтегративного підходу, що є однією з умов підвищення якості підготовки фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козловська І. М. Методологічні засади інтеграції знань у професійній школі / І. М. Козловська // Наукові записки: зб. наук. ст. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова / [укладачі П. В. Дмитренко, І. М. Ковчина, Н. М. Скоробатсько]. – К., 1999. – Ч. 1. – С. 74–81
2. Сидорчук Н. Г. Інтеграційні процеси в освіті як полікультурна проблема // Проблеми освіти: зб. наук. праць. – Вінниця-Київ, 2015. – Вип. 82. – С. 230–233.

3. Фурса І. В. Інтеграція освіти як детермінанта процесу професійної підготовки майбутніх учителів / І. В. Фурса // Розвиток ключових компетентностей майбутніх учителів у процесі професійної підготовки: зб. наук. прац. III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 29 лютого 2016 р.). – Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2016. – [у 2 ч.]. – Ч. II. – С. 29–33.

4. Honey M. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Reserch / M. Honey, G. Pearson, H. Schweingruber. – Washington: The national academies press, 2014. – 180 p.

Ростислав ЄГОРОВ

(Дрогобич, Україна)

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНІ ОБСТАВИНИ ЗАСНУВАННЯ І ДІЯЛЬНОСТІ ЛЬВІВСЬКО-ВАРШАВСЬКОЇ ФІЛОСОФСЬКОЇ ШКОЛИ У СВІТОВОМУ ТА УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Заснування і діяльність Львівсько-Варшавської філософської школи (ЛВФШ) відбувалися у світовому та українському контексті розвитку філософсько-наукового поліфонізму пізнання, педагогіки зокрема. ЛВФШ – товариство інтелектуалів, з числа української галицької та польської інтелігенції, яке діяло упродовж 1895 – 1939 рр. при Львівському університеті і пов'язано, перш за все, з іменем засновника – польського філософа і педагога Казимира Твардовського (1866 – 1938).

У кінці XIX ст. – першій третині XX ст. культурно-історичні обставини розвитку освіти у Східній Галичині (як колоніально залежного українського етнічного регіону) тісно пов'язані із суспільно-політичним життям Австро-Угорщини (до 1918 р.) та Польщі (до 1939 р.), зокрема з діяльністю, роллю і значенням Львівського університету (Львівський королівський університет імені Франца І у 1817 – 1918 рр.; Університет імені Яна Казимира у Львові (1919 – 1939 рр.).

Розвиток педагогічного напрямку ЛВФШ пов'язаний з історією викладання педагогіки у Львівському університеті (з 1812 року), загальними реформаторськими тенденціями тогочасної світової педагогіки, а також національної австрійської, польської та української. ЛВФШ не була суто польським феноменом, а й українським культурним та науковим центром. С.Іваник називає імена українців, діяльність яких упродовж 1910–1939 рр. пов'язана із сферами філософії, психології, педагогіки у межах Польського філософського товариства ЛВФШ: Степан Балеї (1885 – 1952), Степан Олексюк (1882 – 1941), Ярослав Кузьмів (1894 – 1945), Олександр Кульчицький (1895 – 1980) [2].

Розвиток польської науки і педагогіки в досліджуваній період був обумовлений та визначався цілим комплексом політичних та соціально-економічних умов, а саме: характером суспільного ладу, станом розвитку економіки країни, соціальною структурою населення, впливом правлячих політичних партій та угруповань, зовнішньо-політичними чинниками. Це період становлення та розбудови незалежної польської держави після більш як 140 років існування в умовах поділу між державами-загарбниками. Внутрішні суспільно-політичні обставини визначали відповідні виховні ідеали у розвитку польської педагогіки, а також різні типи ідеологічного спрямування, головною метою яких було формулювання завдань виховання, обґрунтування їх необхідності та шляхи реалізації у виховній практиці. Така педагогіка носила національно-орієнтований характер і виражала інтереси політичного ладу держави,

окремої національної групи, класу, домінуючої установи суспільного життя (н-д, Церкви). У польській реальності, як зазначає В. Ханенко, вирізнялися такі типи ідеологічної педагогіки: педагогіка національного виховання; педагогіка суспільного виховання ліберально-демократичної орієнтації; педагогіка державницького виховання; педагогіка комуністичного (соціалістичного) виховання; педагогіка релігійного виховання з домінуванням католицького виховання. У зв'язку з цим дослідник виділяє три етапи розвитку домінуючих виховних ідеалів у міжвоєнний період: 1918 – 1926 рр. – період домінування ідеалів національного виховання; 1926 – 1935 рр. – період панування ідеалу державницького виховання; 1935 – 1939 рр. – панування ідеалів національно-громадянського виховання [4, 4].

У порівнянні з польською, культурно-історичні умови розвитку української педагогіки у Східній Галичині в досліджуваний період суттєво відрізнялися за низкою обставини, а саме: штучна територіальна розмежованість етнічних земель України; умови колоніальної залежності; відсутність української держави на всій території України; репресивна колонізаційна політика держави-метрополії щодо культури українців як корінного населення Східної Галичини, які мали статус національної меншини краю; одночасний подвійний денационалізуючий польський та австрійський (німецькомовний) тиск на розвиток української культури у краї; активна просвітницька діяльність української інтелігенції, зокрема духовенства, її участь у збереженні і розвитку суспільного почуття національної ідентичності, української культури, зокрема української мови та українського національного шкільництва.

Спільним чинником для розвитку польської та української педагогіки був у досліджуваний період світовий контекст, у якому передові педагоги в Європі і США Е. Кей, Дж. Дьюї, В. Дільтей, Е. Клапаред, Г. Кершенштайнер, М. Монтессорі, О. Декролі, В. Лай та ряд інших говорили про необхідність реформування системи освіти в цілому, шкільної зокрема, обґрунтовували її теоретично та втілювали свої ідеї в освітній практиці. Ідеї реформаторської педагогіки набули популярності у Польщі в обстежуваний період, а також корелювалися з ідеєю національно-патріотичного виховання вільної, гармонійно і всебічно розвиненої особистості, яку постулювали і галицькі українські педагоги. Саме тому контекстом, теоретико-методологічним підґрунтям розвитку педагогіки як науки, навчальної дисципліни Львівського університету у Східній Галичині в обстежуваний період стають ідеї реформаторської педагогіки, педагогіки культури зокрема, у яких відбувалася когеренція філософії, психології і та педагогіки.

Усі названі обставини виникнення і розвитку ЛВФШ стали також чинниками розвитку педагогічного напрямку школи.

У період з 1902 до кінця 1930-х років підготовкою педагогів в університеті керував Казимир Твардовський, якого вважають одним із найвизначніших педагогів свого часу. Розвиток цієї галузі знань у міжвоєнний період репрезентують імена прихильника ідей «нового виховання» Зигмунта Кукульського (1890 – 1944), теоретика польського громадянського виховання Казимира Сосніцького (1883 – 1976), Богдана Суходольського (1903 – 1992), Богдана Наврочинського (1882 – 1974) [3]. Психолого-педагогічна наукова, організаційна, дослідницька діяльність К. Твардовського пов'язана із створеною ним у 1907 році і очолюваною протягом 23 років психологічною лабораторією (з 1920 р. – Психологічний інститут), керівництвом філософським (з 1897 р.) та педагогічним (з 1921 р.) семінарами при філософському факультеті університету [2]. В організації науково-дослідної роботи з педагогіки в університеті, як зазначає В. Бенера, важливе місце К. Твардовський, його соратники та учні відводили опрацюванню вибраних питань «нового», «вільного» виховання, яке прийшло на зміну, ревізувало ідеї «старої», «традиційної» гербартіанської педагогіки [1, 227].

З'ясовані нами культурно-історичні обставини заснування і діяльності Львівсько-Варшавської філософської школи (1895 – 1939 рр.) дозволяють виявити безперервність історичного процесу розвитку національної історії педагогіки у контексті світової, розкрити його регіональні особливості у Східній Галичині досліджуваного періоду у конкретизації польського та українського струменів педагогічного напрямку ЛВФШ. Це і буде становити перспективу подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенера В. Теоретичні засади самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.) / В. Бенера // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету / [Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка; гол. ред. Носко М. О.]. – Чернівці: ЧДПУ, 2010. – Вип. 76. – 380 с. – С. 224 – 228
2. Лещак Т. Штрихи до педагогічного портрета К.Твардовського / Т. Лещак [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1931/1/031tvpkt.pdf>
3. Педагогіка у Львівському університеті. Короткий історичний нарис [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.franko.lviv.ua/Pedagogika/histukr2.htm>
4. Ханенко В. Проблема гуманізації виховання в контексті розвитку польської педагогіки міжвоєнного періоду (1918 – 1939): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Василь Ханенко; Східноукраїнський ун-т, Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т. Г. Шевченка. – Луганськ, 1997. – 18 с.

Володимир ЄЗЕРСЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ІНТЕРЕС ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ В УМОВАХ ЛІТНЬОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ ЯК ЕЛЕМЕНТ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Формування інтересу (лат. *interesse* – важливо) у підлітків до занять фізичними вправами (далі – ФВ) є складовою цілісного фізкультурно-оздоровчого процесу виховання в умовах літнього оздоровчого табору (далі – ЛОТ) та поза ним. **Інтерес** до занять фізичними вправами у підлітка пов'язаний з іншими засадничими чинниками його фізкультурних дій, а саме з **потребами** таких дій, **мотивами** і **стимулами**, що в цілому створює алгоритм **виникнення стійкої мотивації до занять фізичними вправами в умовах ЛОТ та поза ним**. Науково-експериментальним вирішенням проблеми мотивації як системи спонукань, які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість, займаються педагоги, психологи, соціологи, зокрема: В. Винник [1], Т. Круцевич [3], Д. Кун [4], А. Маслоу [5], М. Савчин та Л. Василенко [6], А. Колот [2] та низка інших. На основі цих досліджень з метою розкриття діалектики мотиваційного процесу формування інтересу у підлітків до занять ФВ в умовах ЛОТ, з'ясування логіки його «технології» розглянемо кожен етап окремо.

Процес формування інтересу до занять ФВ в умовах ЛОТ доцільно розділити на шість етапів, що настають один за одним: I – виникнення потреби займатися ФВ як відчуття нестачі руху, фізичного навантаження, самопізнання і самовдосконалення тощо, що створює неспокій і потребує задоволення; II – пошук способів задоволення потреби в заняттях ФВ,

які присутні в педагогічних умовах ЛОТ; III – визначення цілей, напрямів дій, що пов'язане з усвідомленням та погодженням таких міркувань: «що я матиму після задоволення потреби», «що я мушу зробити, щоб отримати те, чого бажаю», «наскільки досягне те, чого я бажаю», «наскільки те, що я можу реально отримати, задовільнить потребу»; IV – виконання конкретних дій у виборі і в занятті ФВ для того, щоб досягти поставлених цілей; V – отримання результату як винагороди за виконані дії, що має задовільнити потребу і послабити, зберегти чи посилити інтерес до занять ФВ; VI – відчуття задоволення потреби в заняттях ФВ, що свідчить про стійкий інтерес до занять (Див.: Рис 1).

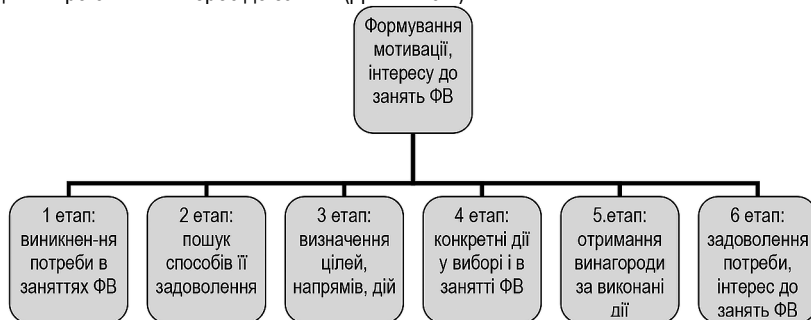


Рис.1. Мотиваційний процес формування інтересу до занять ФВ в умовах ЛОТ

Потреба у заняттях ФВ виникає у підлітка як відчуття фізіологічного, соціального або психологічного дискомфорту через брак руху, можливості самовиявлення, самопізнання та самоствердження. Потреба у русі, помірних фізичних навантаженнях та самореалізації необхідна для створення нормальних умов функціонування організму підлітка, що росте і розвивається. Однак, підліток може по-різному позбавлятися цієї потреби: задовільнити її або зовсім не реагувати на неї. Здебільшого ці потреби спонукають дитину до дії, породжують інтерес до цільової фізкультурної діяльності, мають фізіологічний характер і є наслідком суспільних умов. Потреба займатися ФВ за своєю природою є первинною (фізіологічною, вродженою), яка все більше усвідомлюється з досвідом. Суб'єктом потреби займатися ФВ є як окремі підлітки, так і колектив (в умовах ЛОТ – це група, загін), сформований за віковою або гендерною ознакою. Суспільство є також суб'єктом потреби у заняттях підлітків ФВ і збереженні здоров'я молодого покоління, з яким пов'язані перспективи суспільного розвитку. Незважаючи на взаємозв'язок названих інтересів, пріоритет належить особистісному, оскільки його задоволення є умовою для отримання колективних (командна гра і перемога) і суспільних результатів (оздоровлення молоді, збереження здоров'я роду, нації). Потреба підлітка займатися ФВ у відповідних умовах (педагогічних, матеріально-технічних) зокрема в ЛОТ, є реальною, такою, що може бути задоволена.

Ефективність процесу фізичного виховання та оздоровчої роботи з в умовах ЛОТ забезпечує **інтерес** підлітків до занять ФВ. **Інтерес – це форма емоційного вияву будь-якої потреби, що забезпечує скерованість особистості на її задоволення.** Задоволення потреби не зменшує інтересу, а виявляє нові його форми (звичка робити вранішню зарядку, проводити вільний час у спортзалі, обрати спортивну професію тощо). Умовою реалізації потреби є усвідомлення її змісту і можливості задоволення. Саме тоді потреба набирає форми інтересу.

Мотиви, потреби та інтереси схожі за своєю сутністю: *потреби людини* – це нестача чогось, *інтереси* – це усвідомлені потреби, джерело діяльності, об'єктивна необхідність виконання певних функцій для задоволення потреб; *мотиви* – усвідомлені причини діяльності, спонукання людини до чогось. Однак слід пам'ятати, що потреба – це тільки образ бажаного блага, котре прийде на зміну потребі за умови, якщо будуть виконані (мотивовані) певні дії.

Розрізняючи первинний та стійкий інтерес до занять ФВ в умовах ЛОТ, первинний трактуємо як короточасний, пов'язаний із найближчими цілями, які виникають спонтанно під впливом сильних емоційних чинників. На основі первинного інтересу формується стійкий інтерес до занять ФВ. Це відбувається, коли підліток обирає далеку, і поза межами ЛОТ, перспективу занять, при цьому завжди визначаючи близькі цілі і завдання. Тому при формуванні інтересу до фізичної культури мотивація повинна бути багаторівневою.

Фізкультурно-оздоровчий інтерес, сформований у підлітковому віці, є стійким психологічним утворенням, яке стає явищем внутрішнього суб'єктивного світу особистості, потребою займатися фізичними вправами упродовж усього періоду онтогенезу, а також сприяє самоствердженню та самоідентифікації особистості. Враховуючи фізичні та ментальні особливості особистості підлітка, можемо стверджувати, що заняття фізичними вправами відкриває для нього одну із найприродніших потреб – шлях до самопізнання і самореалізації своєї фізично-тілесної сутності у нерозривній єдності з інтелектуально-вольовою та емоційною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Винник В. Особливості формування інтересу та мотивації до занять фізичним вихованням / В. Винник // Теорія та методика фізичного виховання. – 2010. – № 12. – С. 39–42.
2. Колот А. М. Мотивація персоналу: підручник / А. М. Колот. – К.: КНЕУ, 2002. – 345 с.
3. Круцевич Т. Ю. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом школьников, проживающих в различных регионах Украины / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня // Современный олимпийский спорт и спорт для всех: VII Междунар. научн. конгр.: материалы конф. – М., 2003. – Т. 3. – С. 262–263.
4. Кун Д. Мотивация и эмоции / Деннис Кун // Кун Д. Основы психологи: Большая энциклопедия психологи. Все тайны поведения человека / Деннис Кун. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 720 с. – С. 397–437.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу / [пер с нгл.]. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
6. Савчин М. Вікова психологія: навчальний посібник / М. Савчин, Л. Василенко. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 287 с. – С. 201–232.

Роксолана ЖАРКОВА
(Львів, Україна)

ЛІТЕРАТУРНА (САМО)ОСВІТА: ЧИТАННЯ ЯК ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне суспільство, звикаючи до благ, що сприяють пошуку інформаційних ресурсів, все більше метаморфізується у соціум Web-Галактики. «Галактика Гутенберга» поступила місцем Світу (з) вікна: донедавна – комп'ютера, нині – смартфона, айфона тощо. Друкована книга розцінюється як комерційний раритет на заповнених полицях історії, бо ж нове покоління

ня читачів пізнає текст з монітора, гортаючи електронні сторінки. Як зауважив М. Мак-Люен, «замість того, щоб перетворитися на Александрійську книгозбірню, світ став комп'ютером, електронним мозком» [4, 53].

Про кризу читання ведеться чимало розмов в освітньо-науковому просторі, вчені визна-ли різке зниження читацької активності за останні десятиліття. Цьому сприяють фактори де-гуманізації суспільства й актуалізації споживацьких потреб. Погіршують ситуацію політичні й економічні обставини, що применшують важливість етичних й естетичних домінант куль-турного розвитку особистості. Забувають про мистецькі підвалини культури й духовності, позаяк «культурна екологія має досить надійну базу, підґрунтям якої є чуттєве сприйняття людини» [4, 57].

Емоційно і чуттєво сприймати світ допомагають художні твори, кращі з яких увійшли у зо-лотий фонд літературної класики. Але література не існує без читача, реципієнта іманентної естетики тексту. Як стверджує у цьому контексті Л. Ушкалов, «якби ми знали історію нашої літератури як історію її читача, ми би куди краще розуміли морфологію своєї колишньої пам'яті, а ще – залежність нашої системи координат від сили-силенної всіляких обставин» [6, 23–24]. Національні особливості столітніх здобутків художньої літератури з погляду сві-домого читача можуть суттєво змінити традиційні історико-літературні параметри наукових і культурних пошуків. Розгляд історії літератури-як-історії читача не тільки поглибить інтелек-туально-чуттєве осягнення феномену слова, а й допоможе запобігти універсальному спожи-вацькому космополітизму. Оскільки читач (зауважмо, як і автор) – це носій генетичної пам'яті нації, він повинен розглядати себе автономною одиницею у системі міжнаціонального діало-гу, зберігаючи у цьому вимірі міжкультурної комунікації власне обличчя і власний голос.

Виховати такого майже-ідеального читача можна тільки з чітко продуманою системою лі-тературної освіти, здатної охопити діапазон етично-естетичних засобів виховання літератур-но свідомої і літературно досвідченої особистості. Відтак, наявність літературної свідомості і літературної досвідченості – це ключова мета літературної освіти, бо ж питання освіченості тісно переплітається з питанням досвідченості як вищого вияву освітніх цілей (інформувати, розширити знання, виробити вміння, сформувати навички і, врешті – усі знання, вміння і навички скристалізувати в аксіологічній категорії досвіду). Коли досвід автора, реалізований у художньому творі, свідомо привласнюється реципієнтом на рівні осмислено-наслідуваль-ному, тоді видимий факт засвоєння авторського досвіду читачем. Окремо слід наголосити на цілі письменницького самовияву, на параметрах таланту, відтак і можливостях «вмонтуван-ня» власних досвідних цінностей у канву мистецького тексту. Характеризуючи зовнішні (час і місце творення) та внутрішні (інстинкт чи воля до письма, літературна практика) можливості письменників, В. Даниленко висновує, що тільки самодостатній і самосвідомий «письменник від Бога пише не для грошей і не для слави. Література для нього – засіб удосконалення. Вдосконалюючи себе, він вдосконалює світ» [2, 342]. Вдосконалення, або саморозвиток че-рез самовиховання – запорука формування не лише справжнього естета-письменника, а й естета-читача. Загальнолюдська цінність (само)виховання полягає у духовному зростанні суб'єкта, культивуванні гуманістичних цінностей.

У педагогіці, зокрема, у теорії і практиці виховання, значна увага приділяється пробле-мі духовності, формуванню засадничих принципів духовності у дитинстві. І. Бех веде мову про «поклики духовності» реалізовані у взаєминах «між духовним існуванням особистості та її оточенням» [1, 7], відтак «вихованець має зрозуміти, як духовне проникає у зовнішнє і впливає на нього. Якраз із цим процесом пов'язується справжній сенс буття особистості,

де духовне – центр, ціннісний абсолют його» [1, 7]. Виховання духовності суб'єкта/ в суб'єкті часто здійснюється посередництвом мистецьких творів. Найістотніше таке посередництво має підтримуватися в учнів початкової школи, адже саме цей період особистісного розвитку – найбільш благодатний ґрунт для посіву і проростання паростків духовності. Акумуляція у дитячій свідомості законів доброти і гуманності, основ духовності, закладених у глибинах художнього слова – першочергове завдання начально-виховного процесу, літературної освіти.

Важливо, на наш погляд, щоби підтримка читання в сучасному суспільному житті здійснювалася не лише заради процвітання книжкового бізнесу, а передусім як суспільно-політичний й культурно-освітній напрям реалізації духовного потенціалу нації. Тріада автор – текст – читач має підпорядковуватися ідеї начально-виховного процесу, що передбачає пошук потенційних засобів (само)вдосконалення, (само)розвитку, відтак і (само) виховання духовно багаті особистості.

Літературна освіта у початковій, а згодом у середній школі, у ВНЗ потребує ревізії й реформування (ідеї Г. Клочека, Д. Дроздовського, Р. Мовчан, Л. Мацевко-Бекерської, Т. Стус, А. Рубан та ін.). Тільки спільними зусиллями науковців, філологів, психологів й освітян можна подолати існуючі лакуни в системі пізнання з допомогою знаних традиційних моделей – «традицій у пошуку позитивних орієнтирів, у налагодженні порозуміння вчителя з учнем за посередництва художнього тексту, у відпрацюванні ефективних прийомів вивчення літературної класики» [5, 298].

Літературна освіта (національна літературна освіта) має базуватися саме на вивченні класики, яка, за промовистим твердженням Г. Клочека, «постане перед суспільством як виклик, змушуючи його відкрито продемонструвати свою здатність піднятися до класики, чи, навпаки, заявити про себе як про безнадійного споживача продуктів ерзац-культури, якими сповнений сучасний інформаційний простір» [3, 101]. Чи прийме такий виклик сучасне суспільство – покаже час, але попри все питання літературної (само) освіти й досі спонукають до різноманітних інтердисциплінарних дискурсів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Поклики духовності / І. Бех // Початкова школа [науково-методичний журнал]. – 2016. – № 03 (561). – С. 7–9.
2. Даниленко В. Лісоруб у пустелі: Письменник і літературний процес: [монографія] / В. Даниленко. – К.: Академвидав, 2008. – 352 с.
3. Клочек Г. Зі студій про літературну освіту: зб. статей та матеріалів / Г. Клочек. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – 192 с.
4. Мак-Люен М. Галактика Гутенберга: Становлення людини друкованої книги / Маршалл Мак-Люен; [пер. з англ. А.А. Галушки, В.І. Постнікова]. – К.: Ніка-Центр, 2015. – 388 с.) (Серія «Зміна парадигми»; Вип. 1)
5. Мацевко-Бекерська Л. «Феномен юаси» і сучасна літературна освіта / Л. Мацевко-Бекерська // Султанівські читання. Актуальні проблеми літературознавства в компаративних вимірах. (На пошану пам'яті доктора філологічних наук, професора М. В. Теплінського та доктора філологічних наук, професора В. Г. Матвіїшина): зб. наук. ст. / редкол.: І. В. Козлик (голова) й ін. – Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2014. – Вип. III. – С. 289 – 299.
6. Ушкалов Л. Що таке українська література: есеї / Л. Ушкалов. – Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. – 352 с.

Ірина ЖБОРА
(Виноградів, Україна)
Іванна СТЕРЧО,
Степан МІЛЬОВИЧ,
Тетяна МАЛАХОВСЬКА,
(Ужгород, Україна)

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НЕОРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ

Термін «творчість» в останні десятиліття входить до множини найбільш вживаних слів фахівцями різних галузей. Але, як свідчить практика, використовується воно не завжди коректно. Очевидно, що проблема розвитку творчих здібностей учнів не може бути розв'язана без чіткого розуміння поняття творчості.

У психологічній літературі відмічаються перші спроби створення теорії творчості. В часі вони припадають на межу між ХІХ та ХХ століттями. Одним із перших авторів теорії творчості був С. О. Грузенберг. Але навіть він сам не зміг назвати свою теорію науковою. З його ж точки зору це скоріше було зібрання окремих фактів та випадкових емпіричних даних, які були взяті із фізіології нервової системи, невропатології, літератури, мистецтва тощо. Це зібрання доповнювали також окремі уривки автобіографій та самоспостережень відомих на той час творців [1].

З метою детального вивчення предмета або явища можна використати прийоми, які допоможуть учням успішно засвоїти навчальний матеріал, вникнути в суть дослідження хімічних процесів. Одним з таких прийомів є евристичний. Суть його полягає в тому, що вчитель ставить перед учнями запитання на кмітливість з додатковими навідними запитаннями, чим спонукає до інтуїтивного розв'язання пізнавального завдання [2].

Метою даного дослідження є виявлення факторів та педагогічних умов успішного застосування творчих завдань, орієнтованих на активізацію пізнавальної діяльності школярів при вивченні неорганічної хімії.

Для реалізації даної програми використовується підручник «Хімія 8» автора Н. М. Буринська [3]. Календарно-тематичне планування для 8 класу складено згідно «Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Хімія. 7-11 класи» (Л. П. Величко, О. Г. Ярошенко). – К.: Ірпінь: Перун, 2005 [4].

Для дослідження творчої діяльності в процесі навчання були використані наступні методи науково-педагогічного дослідження: бесіда, анкетування, інтерв'ювання, контрольна робота. Дослідження з використанням творчих завдань проводились в Білківській ЗОШ І – ІІІ ст. № 2 Іршавського району Закарпатської області. Із календарно-тематичного плану нами була вибрана тема «Основні класи неорганічних сполук». Суть дослідження полягала в наступному: у 8-А класі даної школи на уроках хімії та при перевірці знань умінь та навичок учнів застосовувались творчі завдання. У класі навчається 28 учнів. Середній бал з попередніх тем – складав 6,9; у 8-Б класі проводились звичайні уроки та звичайні методи оцінювання. У класі навчається 16 учнів. Середній бал з попередніх тем – складав 6,8.

Ефективність застосування творчих методів організації занять оцінювали за застосуванням творчих вправ на деяких уроках та за результатами виконання тематичної контрольної роботи в обох класах. Результати дослідження представлені в табл. 1–2.

Таблиця 1

Результати застосування творчих вправ на тематичній контрольній роботі

Клас	К-ть «10-12»	К-ть «7-9»	К-ть «4-6»	К-ть «1-3»	Успішність	Якість	Середній бал
8-А	«12» – 2 «11» – 2 «10»- 5	«9» – 3 «8» – 3 «7» – 3	«6» – 5 «5» – 5 «4» – 0	«3» – 0 «2» – 0 «1» – 0	100%	64%	8,0

Середній бал з попереднього тематичного контролю складає – 6,9

Таблиця 2

Результати застосування звичайних завдань на тематичній контрольній роботі

Клас	К-ть «10-12»	К-ть «7-9»	К-ть «4-6»	К-ть «1-3»	Успішність	Якість	Середній бал
8-Б	«12» – 0 «11» – 1 «10»- 2	«9» – 1 «8» – 0 «7» – 5	«6» – 3 «5» – 3 «4» – 1	«3» – 0 «2» – 0 «1» – 0	100%	56%	7,1

Середній бал з попереднього тематичного контролю складає – 6,8

Аналіз спостережень за творчою діяльністю та її результатів дозволив виявити, що використання креативних форм навчання є ефективним методом для зміцнення або розширення знань учнів. Як видно з табл. 1 та табл. 2 середній бал у 8-А класі вищий на 0,9 балів. Якщо порівнювати результати з попереднім тематичним контролем, то результат у 8-А класі при використанні творчих завдань покращився на 1,1 бали, тоді як у 8-Б – тільки на 0,3 бали.

Таким чином, використання творчих завдань на уроках хімії – це ефективний шлях до підвищення пізнавальної активності учнів у процесі навчання. А найбільш перспективний шлях формування творчої активності учнів на уроках хімії – це індивідуальний підхід та розв'язання різноманітних творчих завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорьева Г. Г. Игровые приёмы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. / Г. Г. Григорьева. – М.: Просвещение, 1995. – 63 с.
2. Організація навчального процесу в сучасній школі: Навчально-методичний посібник для вчителів. – Веста: Ранок – 2004. – 136 с.
3. Буринська Н. М. підручник «Хімія 8» / Н. М. Буринська. – К.: Перун. – 2008. – 201 с.
4. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Хімія. 7 – 11 класи. – Київ–Ірпінь: Перун, 2005. – 24 с.

Оксана ЖИГАЙЛО, Ольга ОСІДАЧ
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМУ МОДЕЛЮВАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Моделювання у початкових класах – це побудова малюнків, схем, графіків, таблиць. Мета моделювання – виділити і зафіксувати найбільш загальні відношення в предметі чи об'єкті для його аналізу і дослідження. Побудова моделі безпосередньо пов'язана з пред-

метними діями учнів. Лише після дії з реальними предметами учень здатен зобразити відношення між ними («рівні», «більше», «менше», «ціле», «частина» і т. д.) у вигляді символів, знаків. З часом у школярів формуються навички теоретичного мислення і вони легко будують моделі до задач, числових, буквених виразів. Схема допомагає учневі легше визначити спосіб розв'язування задачі, ніж короткий запис її умови.

Розв'язування рівнянь за схемою передбачає встановлення невідомої величини на схемі (частина чи ціле), визначення способу її знаходження та перевірку своїх дій (на схемі).

Здатність учня моделювати відношення в об'єкті вивчення, змінювати модель відповідно до змін у предметі свідчить про його вміння мислити теоретично.

Досвід доводить, що широке застосування методу моделювання у початкових класах створює надійну основу для вивчення математики у наступних класах.

Формування предметної математичної компетентності учнів початкової школи є особливо актуальним у сучасному освітньому просторі. Досвід роботи педагогів показує, що підвищенню ефективності роботи сприяє залучення власного життєвого досвіду дітей та використання набутих знань та умінь у нестандартних, життєвих ситуаціях.

Сучасний етап розвитку шкільної освіти характеризується зміною освітньої парадигми та підвищенням його компетентнісної спрямованості. Відгуком на зміни у сучасному суспільстві та на освітньому просторі стало прийняття нових концепцій, у яких передбачено формування особистості, яка не лише має глибокі теоретичні знання, а й здатна «самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях». Зростає роль умінь здобувати, переробляти інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення дитини через формування предметних і ключових компетентностей.

Серед теоретичних визначень щодо компетентнісного підходу до навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів докладніше розглянемо математичну компетентність. Це пов'язано з тим, що педагогічний колектив колегіуму постійно проводить науково-дослідну роботу математичного спрямування.

У Державному стандарті початкової загальної освіти математична компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня (учениці) створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі.

У новій навчальній програмі з математики для учнів 1 – 4-х класів зазначено: «У контексті початкового навчання предметна математична компетентність розглядається як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосовувати в конкретній життєвій або навчальній проблемній ситуації набуті знання, уміння, навички, способи діяльності».

С. А. Раков – радник із наукових питань директора Українського центру оцінювання якості освіти (Київ), професор кафедри інформатики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди поняття «математична компетентність» класифікує як спроможність особистості бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень.

Моделювання життєвих і проблемних ситуацій – один із засобів формування математичної компетентності – інноваційна значущість досвіду.

У зв'язку з цим виокремлюються пріоритетні завдання: підготувати учнів до цілісного сприйняття світу; вчити обґрунтовувати власні дії, розпізнавати проблеми, які вирішуються із

застосуванням математичних методів; розвивати логічне міркування, вміння виконувати дії за алгоритмом, користуватися знаковою інформацією, орієнтуватися у просторі; вдосконалювати здатність застосовувати обчислювальні навички у практичних ситуаціях, пов'язаних із реальним життям.

Один із засобів формування математичної компетентності – моделювання життєвих і проблемних ситуацій.

Моделювання – науковий метод, заснований на використанні моделей як засобу пізнання світу і висновку за аналогією, виступає як процес поглиблення пізнання. Моделі дають можливість: наочно представити об'єкти; перевірити ті або інші гіпотези; стають джерелом нових гіпотез. Необхідність використання моделювання зумовлена тим, що об'єкт дослідження надзвичайно складний або його пряме дослідження економічно недоцільне. Розрізняють кілька видів моделювання: фізичне; чисельне моделювання на комп'ютері; знакове; математичне; теоретичне.

Для практичного дослідження використовується знакове та математичне моделювання і розглядається моделювання як педагогічний метод, як процес поглиблення пізнання та найповніше розкриває сутність досліджуваних явищ. Використання способів моделювання життєвих ситуацій у процесі вивчення математики здійснюється через: складання та перетворення змісту й розв'язку сюжетних задач; моделювання життєвих ситуацій та навчальних проблем – робота з математичними виразами.

Сюжетні математичні задачі є моделями життєвих ситуацій, формуючи загальні способи і методи розв'язування сюжетних математичних задач, педагог навчає дітей на основі математичних знань певним чином діяти у ситуаціях, що виникають у повсякденному житті. При навчанні школярів розв'язувати сюжетні задачі застосовуються репрезентативні та розв'язувальні моделі: репрезентативні моделі постають у вигляді короткого запису задачі (схеми чи таблиці) або у вигляді схематичного рисунка; розв'язувальні моделі – у вигляді «дерева міркувань».

У 2 – 3-х класах розв'язування задач диференціюється так: сильнішим учням пропонується коротко записати умову задачі й розв'язати її, при цьому буває, що умова задачі є лише сюжетом, а учні самостійно визначають потрібні дані. Слабшим дітям треба скласти таку ж задачу таблицею й розв'язати її або ж придумати іншу за схемою, коротким записом, частково виконаним розв'язуванням.

Ruslana ZHOVTANI
(Uzhhorod, Ukraine)

GERMAN COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION FOR TOURISM STUDENTS

Due to recent globalization processes Ukraine faces the demand to bring up multilingual, multicultural and educated personality, who freely communicates in foreign languages and will meet professional and cultural requirements in the sociocultural surrounding. Plurilinguism – person's ability to use multiple foreign languages for international communication and improve the professional activities is the basic principle, the European language education is based on.

The need for training specialists in tourism sphere, having good command of foreign languages, is related to the integration processes in the economic and cultural spheres, and due

to the geographical position of Ukraine, namely Transcarpathia. In this context, the knowledge of foreign languages is the key to successful employment of graduates of The Faculty of Tourism and International Communication both in Ukraine and abroad.

The above mentioned factors increase the demand for qualified graduates (professionals) who are fluent in two or more foreign languages, particularly the languages of international communication, and thus predetermine the necessity for the following subjects: «second foreign language» and «second foreign language (professional orientation).»

Thus, the study of the German language (GL) (professional orientation) as a second language is becoming topical after the English language (EL) by future tourism industry experts who will be able to solve complex problems occurring in the industry. This activity meets the needs of modern political life – the dialogue of cultures. After all, Ukraine is part of the international community, and the task of training for the tourism industry is lawful and relevant. The «Law on Tourism» laid the foundation for the development of tourism and tourism education and emphasises the orientation of our country at the advanced international experience [2]. Ukraine is rich in tourism opportunities, as it is one of the most attractive countries in the world having huge natural and cultural potential. More than 100 domestic universities experience the implementing of the specialization in tourism and launch bilingual foreign language training of specialists. The experience of developed countries – members of the World Tourism Organization (WTO) will promote the establishment and development of the tourism industry and multi-professional foreign language education.

In order to achieve the objectives of the Bologna Process the competence approach to determine the learning outcomes of future tourism specialist is used. The competence of an employee in tourism industry include dynamic combination of knowledge, skills, abilities, values and professionally oriented personal qualities that describe learning outcomes. Competences make the basics of the graduate who knows two or more Foreign Languages, which make him competitive in the global labor market. Competences are powers granted to the employee in the tourism industry that form the range of his office and other rights and obligations.

According to pluralilingual approach, as one of the leading approaches to learning related languages within the Common European Framework of Reference for Languages [1, 4] personal professional language experience, where Foreign Languages are not perceived as separate mental blocks and form a common multiple foreign language communicative competence, where native, first and second FL intertwine and interact is more important for future employee of the tourism industry than the knowledge of separate foreign languages. This approach is implemented in the international professionally oriented foreign language communication of tourism industry experts, when none of the interlocutors is a carrier of a certain Foreign Language, and uses it only as a means of communication with a partner whose native language he does not know. Professional goal is only an act of communication – transmission and perception of information, understanding the thoughts of the interlocutor. Within the personal and activity approach of formation of professionally oriented communicative competence GL as a second FL, according to the requirements of the WTO and in accordance with the Council of Education [1, 4] the implementation of relevant tasks of each component are forecasted: 1) development of the individual student as future manager of tourism; 2) the development of the student as an active participant of learning process mastering professionally oriented communicative competence of GL (as a second FL) after EL (as the first FL).

The aim of the practical mastering of GL (professional orientation) as the second FL after EL at workshops involves the formation of professionally oriented communicative competence, including the use of GL in various fields of business and professional activity, mastering the methods of

acquiring information from texts of professional and business orientation in annotations, abstracts, business documentation, reports, messages (advertising), etc.

Broadly speaking, tourist manager – a specialist in tourism, that performs the entire set of procedures to ensure a customer's trip abroad. In a narrow sense future tourism manager's duties include: intercultural contacts with travel agencies, investigation of the market, during which the manager looks for the best bargain companies in terms of payment and quality of service; interaction with airlines for the purchase of airline tickets and contacts with the insurance agent. Tourism specialist conducts negotiations with customers, books airline tickets, hotels, insurance and prepares all the necessary documents. Manager of Tourism should know the information about the country, he offers to visit and sometimes be able to give vague information on unknown questions. To avoid this, the tourism company has sections where the manager is responsible for one or a few countries; alongside he is regularly involved in famtrips, during which he studies the culture and mental characteristics of the country and its hotels. Knowledge of two or more FL at the appropriate professional level is the key to success in the tourism business.

Therefore, modern experienced manager of tourism – the specialist who is familiar with large volumes of multilingual intercultural information; easily and quickly combines varieties of leisure options; knows all features of staying in a particular country; remembers the large amount of information; has a high degree of personal organization, has an analytical mind, flexibility of thinking, the conceptualization ability.

REFERENCES

1. Common European Framework of Reference for Language Education: Learning, Teaching, Assessment / Science. Ed. S. Nikolaeva. – K.: Lenvit, 2003. – 273 p.
2. Education-qualification characteristic of Bachelor, field of education 6.140103 «Tourism» area of study 1401 «Service» Qualifications: Bachelor of Tourism 3414 «Specialist of tourist services», 3414 «Guide», the Ministry of Education, Youth and Sports of Ukraine. – K., 2012. –36 p.
3. Standard academic subjects for Bachelor training 6.140103 «Tourism» area of study 1401 «Service»: Standard academic subjects «Foreign Language (for professional purposes)». – C. Service sector scientific-methodical commission (1401) 2010. – 260 p. – P. 27–31.
4. Framework Programme on The German language (professional communication) for higher educational institutions of Ukraine. Authors: Amelina S. M. Azzolini L. S. and others. – K.: Lenvit, 2006. – 90 p.

*Тетяна ЖУРАВЕЛЬ, Юлія РОГОЗНА,
(Київ, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сучасні перетворення в політичній та соціальній сферах України об'єктивно вимагають нових підходів до соціального розвитку дітей і молоді. При цьому важливе місце надається вибору особистістю системи життєвих цінностей, формуванню власних мотивів діяльності, визначенню інтересів, розвитку лідерських та організаторських здібностей, які б забезпечували самоствердження підлітків й молоді людини в суспільстві.

Розвиток лідерського потенціалу молоді є актуальною проблемою для професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), оскільки саме підлітки та молоді люди, які там навчаються, за результатами багатьох опитувань, проведених в Україні, визначаються саме тією категорією учнівської молоді, якій притаманні найбільш ризиковані форми поведінки. Так, за даними «Європейського опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотиків» («European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs» – ESPAD) 2015 року, в Україні 83,4% підлітків мають досвід вживання алкогольних напоїв, 52,3% мають досвід куріння, 11,3% мають досвід вживання наркотичних речовин. Відзначено, що значну роль у поширенні негативних явищ відіграє тип навчального закладу: серед учнів ПТНЗ після 9 класів це відсоток дорівнює 7,3%, серед ВНЗ I – II рівнів акредитації – 6,6%, а серед загальноосвітніх шкіл – 4%.

Відтак, замало проводити лише просвітницьку роботу, важливо формувати життєві навички, які дозволяють дітям і молоді, протистояти потенційним ризикам. Для них мають бути створені умови, що пропонують альтернативу асоціальному способу життя. В якості такої альтернативи ми розглядаємо формування позитивної моделі лідерства та розвиток потенціалу щодо творення змін на рівні своєї громади.

Займати активну громадську позицію, вміти достойно презентувати себе, підтверджувати власну унікальність значно легше молодим людям, які здатні виконувати роль лідера. Таке завдання набуває особливої актуальності в Україні нині, в умовах військового і політичного конфлікту.

З метою визначення потреби в соціально активній молоді як ресурсі змін, з'ясування рівня уваги з боку навчального закладу до проблеми розвитку лідерського потенціалу учнів, а також визначення готовності самих учнів займати лідерські позиції та бути рушійною силою змін, нами було проведено дослідження, яке тривало з вересня по грудень 2016 року на базі ПТНЗ Донецької області.

У нашому дослідженні було два основних завдання: (1) виявити рівень обізнаності учнів-лідерів ПТНЗ щодо явища лідерства, їх установок та мотивації щодо лідерської діяльності, а також досвіду участі та проведення заходів на базі своїх навчальних закладів; (2) сприяти підвищенню громадської активності серед учнів-лідерів у їх навчальному закладі.

Для вирішення першого завдання нами було проведено вхідне анкетування серед лідерів учнівського самоврядування ПТНЗ. В опитуванні взяли участь 60 учнів ПТНЗ Донецької області, які є лідерами учнівського самоврядування таких ПТНЗ, як Маріупольське вище металургійне професійне училище №99, Маріупольський професійний ліцей сфери послуг, Маріупольському професійному ліцеї автотранспорту. Вік учнів, що взяли участь в опитуванні, складає від 15 до 19 років.

Перший блок анкети був спрямований на оцінювання такого показника, як обізнаність щодо явища лідерства та лідерської діяльності, а також з'ясування того, кого саме вважає лідером сучасна учнівська молодь. Як було з'ясовано у ході аналізу результатів анкетування, 35% учнів розуміє лідерство як процес керування іншими; 22% опитаних учнів, вважає, що лідер це – людина яка домінує та має високий рівень інтелекту, 20% ототожнює лідера з цілеспрямованою особистістю, що може впливати на інших, 13% виділяють, що лідер – це людина, яка є ініціатором змін, 10% вважає, що лідер – це людина, яка прагне успіху.

З основних якостей, які притаманні лідеру, та формують його образ, підлітки відзначили такі: комунікабельність (97%), енергійність (97%), доброзичливість (96%), харизматичність (91%), амбіційність (90%), почуття гумору (89%), ініціативність (85%), творчість (83%), організованість (82%), високий рівень інтелекту (78%), висока працездатність (76%), відпові-

дальність (69%), порядність (68%), оригінальність (63%), кмітливість (57%), сміливість (60%), дисциплінованість (54%). Частина учнів зазначила, що для лідера характерні і такі якості як егоїзм (42%), самовпевненість (31%), домінування (27%).

Нами було проаналізовано відповіді учнів на запитання анкети: «Кого з лідерів ти хотів (-ла) б рівнятись/ бути схожим (-ою)». Отримані результати показали, що справжніми лідерами більшість підлітків (74%) вважають: відомих історичних та політичних діячів; кіно-персонажів, серед яких наявні як позитивні, так і негативні приклади лідерів (що підтверджує неповне розуміння підлітками явища лідерства та його особливостей). Частина підлітків (14%) зазначили, що хотіли б рівнятись на родичів, друзів, членів учнівського самоврядування, які поряд з ними навчаються у їх закладі, викладачів та майстрів. Частина опитаних зазначили, що не знають прикладів справжніх лідерів (16%), дехто відповів, що лідери не потрібні взагалі (10%), були й ті, хто зазначив, що вони не хочуть на когось рівнятись (14%).

За результатами опитування 78% учнів зазначили, що не знають, з чого повинна починатись діяльність лідера і в чому вона полягає, а 22%, вважають, що лідерство починається з самостійного навчання та розвитку.

Другий блок анкети присвячено визначенню установок та мотивації учнів щодо лідерської діяльності, бажання брати на себе обов'язки для ініціативи з виконання певних завдань, самостійно організувати соціальнокорисну діяльність у своєму навчальному закладі. Так, 81,6% учнів відзначили високе бажання ініціювати зміни у громаді, починаючи зі свого навчального закладу.

Відповідно, можна зробити висновок, що рівень знань підлітків щодо явища лідерства досить посередній, так само нечітким є уявлення про те, якою має бути справжній лідер та якою є його роль у соціальнозначущих змінах на рівні громад. Водночас, бажання та мотивація займатись активною громадською діяльністю знаходиться на досить високому рівні.

Третій блок стосувався досвіду участі та організації заходів, що проводяться на базі навчального закладу. Серед заходів, що проводяться на базі ПТНЗ учні виділили: олімпіади, тематичні концерти до свят (новий рік, день вчителя), КВК, день спорту/професії, спартакіада. 73,3% учнів зазначили, що дані заходи не були корисним досвідом для них. Отже, можемо припустити, що навчальними закладами приділяється недостатня увага розвитку лідерського потенціалу учнів, формуванню їх активності, а також залученню їх до заходів, що продукують реальні зміни, або ж з стимулюванню учнів до самостійної організації таких ініціатив.

В межах реалізації другого завдання з лідерами за участі психологів ПТНЗ було впроваджено програмою «Будуємо майбутнє разом» тривалістю 36 годин, яка проходила у формі тренінгу. Дана програма розроблена Всеукраїнським громадським центром «Волонтер» за підтримки Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні та спрямована, серед іншого, на формування лідерського потенціалу учнівської молоді, формування просоціальної позиції та мотивації до участі у суспільно корисній діяльності на базі свої навчальних закладів та ц громаді в цілому. Одним з головних аспектів програми є виявлення в учасників лідерського потенціалу та лідерських якостей. Окрім того, підлітки отримали так зване «домашнє завдання» – розробити та провести на рівні свого ПТНЗ або громади назву заходів об'єднаних єдиною метою. Мету та орієнтовний план таких заходів командою учасників було сформовано на останньому занятті в межах програми.

Відповідно, після завершення програми учасники оволоділи наступними знаннями та навичками: запобігання конфліктів; побудови здорових стосунків з однолітками, членами сім'ї та громади; розпізнання власних почуттів та їх опанування; толерантного ставлення

до різноманітності; побудови позитивної життєвої перспективи; участі у позитивних змінах в громаді; створення своєї ініціативної групи для реалізації спільно визначених ініціатив.

Наступний етап дослідження заплановано провести через три місяці – час, визначений для реалізації підлітками запланованих ініціатив. Основним завданням такого дослідження, яке планується провести у формі фокусованих групових інтерв'ю, буде з'ясування того, на скільки учні впоралися із окресленими для них завданнями, ініціативи якого характеру їм вдалося реалізувати, наскільки та в який бік змінився рівень їх вмотивованості до продовження такої діяльності.

Отже, на основі двох перших етапів дослідження можна констатувати, що існує потреба у активній роботі з учнями-лідерами щодо підвищення їх лідерського потенціалу, яка зумовлена: низьким рівнем обізнаності щодо явища лідерства та лідерської діяльності; відсутності навичок створення власних ініціатив, способів та шляхів реалізації соціальнокорисної діяльності, що, в свою чергу, відображається на бажанні та мотивації учнів бути рушійною силою змін у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Будуємо майбутнє разом»: програма профілактики конфліктів та правопорушень серед учнівської молоді: навч.-метод. посіб. / [Л. В. Зуб, Т. Л. Лях, Л. А. Мельник та ін.; за ред. Т. В. Журавель, М. А. Снітко]. – К.: ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ», 2016. – 298 с.
2. Вживання алкоголю та наркотиків серед учнів і студентів: динаміка та чинники поширення: 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unicef.org/ukraine/ukr/9.pdf>.
3. Журавель Т.В. Упровадження методики «рівний – рівному» у програмах профілактики ВІЛ-інфекції на базі професійно-технічних навчальних закладів / Т.В. Журавель, А.Г. Піляєв // Здоровий спосіб життя – філософія XXI століття: матеріали Міжгалузевої міжрег. наук.-практ. конф. (м. Донецьк, 23 квітня 2014 р.). – Донецьк: ДООППО, 2014. – С. 133–139.
4. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні: За результатами дослідження 2015 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О. М. Балакірева (кер. авт. кол.), Т. В. Бондар, Ю. Ю. Приймак, Д. М. Павлова, О. В. Василенко, О. Т. Сакович, С. З. Сальніков, С. В. Сидяк, Ю. Б. Юдін, Н. С. Нахабич. – К.: Поліграфічний центр «Фоліант», 2015. – 200 с.
5. Потенціал волонтерства та лідерства у здійсненні профілактики ВІЛ та ризикованої поведінки на базі професійно-технічних навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / [Т. В. Журавель, Т. Л. Лях, Т. П. Спіріна та ін.; за ред. Т. В. Журавель, Т. Л. Лях]. – К.: ФО-П Буря О. Д., 2014. – 224 с.

Галина ЗАЛУЦЬКА
(Львів, Україна)

ШКІЛЬНИЦТВО ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ ПРОСВІТНИЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УГКЦ В КАНАДІ НАПРИКІНЦІ ХІХ – В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТ.

Більш як за сто років свого існування українська діаспора в Канаді зазнала суттєвої трансформації: з малоосвіченої, політично і національно несвідомої маси переважно сільсько-господарських іммігрантів вона перетворилася на соціально оформлену спільноту, котра посідає сформовану інтелігенцію, інтегровану в місцеву еліту, значні матеріально-культурні здобутки, здійснює суттєвий вплив на політику федерального та провінційних урядів Канади,

відіграє важливу роль на міжнародній арені, а також розвиває національне шкільництво і підтримує освітні пріоритети [1, 230].

Важоме місце в освітньому процесі в Канаді, починаючи з першої хвилі еміграції, займала Церква, котра, організовуючи школи, забезпечувала їх вчителями, матеріальною підтримкою, спрямовувала навчання на національно-патріотичне виховання та згуртування навколо навчального закладу не лише учнів, але і старше покоління української громади.

Істотний внесок у дослідження історії української діаспори в Канаді та її освітньої діяльності зробили такі українські та канадські вчені як Б. Білаш, М. Боровик, О. Войценко, П. Кравчук, М. Марунчак, М. Хом'як. Разом з тим, наявні праці не вичерпують усіх наукових проблем, що стосуються освіти українців Канади, зокрема ролі УГКЦ у становленні шкільництва.

Починаючи з перших десятиліть свого існування в Канаді, УГКЦ дбала про належну освіту своїх вірних. Практично при кожній громаді були школи, де українські діти отримували освіту різного рівня. Серед шкіл, які засновували греко-католики в цій країні, можна виокремити вечірні, суботні, цілоденні та вакаційні (літні).

Найбільш розповсюдженими були вечірні школи. Їхнім головним завданням було давати початкову освіту у вільний від основного навчання чи праці час. Уроки в них відбувалися 3 – 4 рази в тиждень (щовечора – з 17 до 19 год.). Програма навчання передбачала вивчення української мови (5 год.), історії та літератури (по 2 год.), релігії (3 год.), декоративно-прикладного мистецтва (1 год.) [5, 12]. Інколи вечірні школи були лише проміжними ланками у розвитку самої школи – з часом вони еволюціонували у щоденні школи. Наприклад, такий шлях пройшли школа Св. Миколая у Вінніпезі, котра у вересні 1905 р. була реорганізована у першу цілоденну українську школу з повною державною навчальною програмою [4, 534].

При багатьох греко-католицьких парафіях в Канаді функціонували суботні школи. У більшості з них навчання відбувалося від вересня до травня, щосуботи, у першій половині дня (з 9 до 12 години)[6, 19].

Найбільш різноманітну освіту давали українські цілоденні школи. Крім обов'язкових дисциплін, визначених департаментом освіти для публічних шкіл, тут навчали української мови (8 – 10 годин на тиждень), історії України (3 год.), релігії (4 год.), мистецтва (різьблення, вишивки, писанкарства – 2 – 3 год.)[1, 27]. При таких школах часто діяли різноманітні гуртки: музичні, хорові, драматичні, танцювальні тощо. Однак, з огляду на різні чинники, цілоденних шкіл було відносно мало [3, 33].

Також при греко-католицьких парафіях діяли вакаційні школи. Вони працювали упродовж 4 – 6 тижнів під час канікул за навчальним планом елементарних шкіл. У них щоденно вивчалися українська мова, література, історія України, музика. Після занять учні займалися спортом, культурно-просвітницькою роботою, перебуваючи у повному рідномовному середовищі [5, 12]. В основному навчали у таких школах Сестри Службниці, а також Отці Редemptористи та Василіани, рідше єпархіальне духовенство або світські особи (дяки). З огляду на це, до предметів, які передбачалися програмою, додавалися уроки релігії та катехизму. Заняття у вакаційних школах були досить розповсюдженим явищем. Відомо, наприклад, що у 1937 р. під час канікул Сестри Службниці провели заняття у 85 українських колоніях, і їхні заняття відвідали 3916 дітей [3, 34].

Така різноманітність типів шкіл була пов'язана з тим, що з одного боку Церква намагалася якнайкраще пристосуватися до потреб вірних, а з іншого це випливало з фінансових можливостей конкретних церковних спільнот. В школах заснованих УГКЦ переважно навчали члени чернечих згромаджень: жіночих (Сестри Службниці) або чоловічих (Отці Василіани

і Редемптористи). Рідше в них працювали вчителями єпархіальний клир або миряни (дяки). Навчання у згаданих школах відбувалося українською і англійською мовами.

Школи різних рівнів навчання засновані УГКЦ відіграли важливу роль у життєдіяльності української канадської спільноти. Вони не лише давали базову освіту, але й допомогли у збереженні української національної ідентичності в умовах чужомовного етнокультурного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук О. Двомовна освіта як чинник збереження ідентичності українців у Канаді та їх інтеграції в суспільство (кінець XIX – перша половина XX ст.) / О. Ковальчук // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2013. – Вип. 14. – С. 25–43.
2. Машкова І. Освітня діяльність української діаспори в Канаді: історико-педагогічний аспект / І. Машкова // Українознавчий альманах. – 2014. – Вип. 17. – С. 230–233.
3. Пропам'ятна книга з нагоди Золотого Ювілею Поселення Українського Народу в Канаді, 1891 – 1941.– Йорктон (Саскачеван): Голос Спасителя, 1941. – 338 с.
4. Пропам'ятна книга Українського народного дому у Вінніперу / [збір. С. Ковбель; ред. Д. Дорошенко]. – Вінніпер (Манітоба): Український народний дім, 1949. – 863 с.
5. Руснак І. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX ст.): автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. Руснак. – К., 2000. – 37 с.
6. Lewyckyj J.-M. The parish of st. Michael the archangel in Montreal / J.-M. Lewyckyj. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ucet.ca/UserFiles/File/Eparchial%20Events/The_Parish_of_St_Michael_the_Archangel_in_Montreal%5B1%5D.pdf [10.01.2017].

Руслан ЗВЕРЮК
(Львів, Україна)

ПРОЕКЦІЯ АНАЛІЗУ ЯКИМОМ ЯРЕМОЮ ІНСТИТУЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ НА СУЧАСНІ УМОВИ

Основний театр дій для змін у сучасній українській освіті перебуває в інституційній площині. Попри очевидність того, що освіта є тільки одним із суспільних інститутів, для впровадження, отже й дієвості, реформ необхідні різнопланові перетворення не лише всередині інституційного поля, а й у його комунікаціях з іншими інституціями та одночасних змін також і там. Закономірна зміна суспільного запиту щодо освіти, зумовлена і глобалізацією, і стрімким формуванням інформаційного гіпернасиченого комунікативного простору й іншими чинниками, зумовила необхідність бодай найбільш загального огляду обставин, за яких освіта повинна постати у новій якості. У зв'язку із цим далеко не зайвим може виявитися історичний екскурс та сучасна інтерпретація осмислення минулих обставин, особливо з позицій розуміння філософського концепту діалектичної подвійної спіралі.

Отже, звертаючись до науково-педагогічної спадщини Якіма Яреми, можемо виокремити декілька тез, які можуть бути спроектовані на сучасні реалії. По-перше, зміни в освіті постають зі зміни суспільної парадигми довіри до неї на недовіру, з того, що «піднесено голосний протест проти духа сучасної школи, яка тоді (на порозі XX століття – Р. 3.) перший раз стала в державнім житті пекучою, важливою справою» [1, 109].

По-друге, будь-яке реформування освіти як консервативної сфери потребує не лише часу на самі перетворення, а й певної експозиції, протягом якої інновації перетворюються на рутину: «Реформа, введена несподівано, не зможе ще довгий час зовсім виперти зі школи старої рутини і тому невдоволення школою буде ще якийсь час сильно проявлятися» [1, 109–110]. Це, водночас, є висновком Якіма Яреми про необхідність проведення етапних, дозованих, не безупинних змін в освіті. Більш того, вчений застерігає, що навіть за умови цілковитого наближення педагогічної практики до новітньої кон'юнктури («новочасних кличів»), невдоволення школою залишиться на-завжди через зміну її суспільної ролі: «Школа перестала бути тільки виховно-освітнім закладом, а забрала ще великого значення як соціальний або й національний чинник. Зі школою пов'язана доля одиниць, а також слабших силою і культурою народів» [1, 110].

По-третє, індустріальна епоха, як і сучасні реалії слабого соціально-економічного розвитку нашої держави – постачальника робочої сили, призвела до того, що «жадано від школи виключно таких наук, що мають практичну вартість і дадуться легко замінити в житті на гріш і хліб» [1, 110–111]. Апелюючи цій тезі в сучасних реаліях, висуваємо як аргумент майбутній прогрес, що без відповідного інтелектуального зачину не буде можливим. Яким Ярема свого часу застерігав від такого одностороннього розуміння науки та школи, що не може бути ні єдиним, ні ізольованим осередком виконання освітнього обов'язку. Натомість і сім'я, і суспільство мали б прагнути до формування «пошани до науки, а саме знання, інтелігенцію, здібності ставити як мету шкільної науки» [1, 111].

Подальший аналіз Якимом Яремою аспекту комунікацій школи та суспільства – не менш актуальний, оскільки вчений обґрунтовує необхідність згладжування надто високої критичності щодо школи, зміни ставлення до її цивілізаційного покликання.

Аналіз можливих проєкцій між ситуацією в освіті на межі різних століть можна здійснювати, досліджуючи поточні процеси, водночас такі розвідки можуть бути презентативними лише як способи фіксації чинного статусу. Вивчення вже пережитого досвіду, із урахуванням сучасних історико-соціальних тенденцій, може бути цінним і для проєктування майбутнього української освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ярема Я. На педагогічні теми / Яким Ярема / [упор., ред. і прим. С. Яреми]. – Львів, 2003. – С. 109–117.

**Валентина ІВАНОВА,
Олександр НЕПША,
(Мелітополь, Україна)**

ПОНЯТТЯ ПРО МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

Серед вимог комплексного підходу в навчанні і вихованні школярів важливим і складним завданням навчального процесу в школі є встановлення міжпредметних зв'язків. У педагогічній літературі можна знайти чимало матеріалів, які обґрунтовують психолого-педагогічну значущість міжпредметних зв'язків в цілому. Практичне встановлення міжпредметних зв'язків зазвичай покладене на вчителів-предметників. Можна виділити дві групи зв'язків. До першої відносяться зв'язку між близькими за змістом дисциплінами (між географією і

геологією, біологією і географією і т.д.) Подібні зв'язку зрозумілі для вчителів відповідних дисциплін, і їх встановлення зазвичай не викликає скільки-небудь значних труднощів. Що стосується зв'язків між математикою і географією, географією та історією, географією та кресленням, то тут встановлюються переважно окремі, прості епізодичні зв'язку, які досить очевидні при їх зіставленні. Встановлення більш складних, «глибинних» зв'язків, які вимагають уже ґрунтовного, комплексного вивчення узгодження дисциплін, далеко не завжди під силу вчителю-практику [2].

Поняття про предмети і явища формуються і розвиваються в учнів на основі елементів знань, що надходять з різних інформаційних каналів, та їх асоціацій, тобто зв'язків. Цей процес особливо інтенсивний в ході навчальної діяльності дитини і потребує вмілого керівництва. За складністю і багатством змісту можна виділити кілька типів асоціацій (зв'язків) [1].

Перший тип – найпростіші, або елементарні асоціації, з яких складаються примітивні поняття учнів про предмети і явища, але ці поняття не утворюють системи знань. Наприклад, учень помітив, що протягом року Сонце змінює свою висоту над горизонтом, знає, що влітку тепло, взимку холодно, чув, що Земля обертається навколо Сонця, але не може пов'язати цих явищ у причинно-наслідкову систему знань. Інший учень знає, що вода випаровується, що річки витікають з джерел, що великі річки впадають у море, але увлечення про малий і великий кругообіги води в природі не мають. Учень бачив, як з джерела витікає струмок, чув, що місцева річка впадає в озеро, але цілісного поняття про річку в нього не склалося. Воно виступає в уяві як примітивний її образ.

Другий тип – внутрішньопредметні асоціації, які становлять систему знань з окремих тем, розділів, курсів і предмета в цілому. Серед асоціацій цього типу доцільно виділити такі види:

Асоціації одіменних тем, які за змістом бувають подібні і контрастні. Наприклад, на основі знань про Прибалтійську і Печоро-Двінську (подібні) та Західно-Сибірську і Туранську (контрастні) низовини в учня формується більш узагальнене поняття про низовини взагалі.

Асоціації різноименних, але однорідних тем. Наприклад, знання з тем «Ліси», «Степи», «Пустелі» (різноїменні, однорідні) узагальнюються в поняття «природні зони».

Асоціації системної послідовності в характеристиці географічних об'єктів. Наприклад, характеризуючи населений пункт, область, країну, вказуємо на географічне положення відносно інших об'єктів, географічні координати, межі, розміри території, природні умови і природні ресурси (рельєф, корисні копалини, клімат, річки, рослинність, тваринний світ), населення, історико-географічні передумови його виникнення і розвитку. Важливо те, що в системно-послідовній характеристиці географічного об'єкта зберігається взаємозалежний зв'язок між його компонентами. Ігнорування такого зв'язку позбавило б характеристику системної стрункості і самого розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Асоціації предметної генералізації й узагальнення, які допомагають зробити потрібні висновки з вивчених розділів і курсів. Це – не повторення головного констатацією відомих учням фактів та істин. Це – висновки, що випливають з широкого змісту курсу (розділу) і ґрунтуються на взаємозв'язаних узагальненнях. Наприклад, після вивчення географії материків доцільно зробити висновок про розвиток поверхні суходолу, кліматичні пояси і фактори, що зумовлюють різні типи клімату, про закономірність, розміщення й розвитку природних зон Землі тощо. Ці висновки мають завершуватися найголовнішим поняттям про розвиток життя органічного і неорганічного світу на Землі, про розвиток людського суспільства. Активізація асоціацій цього типу на уроках географії сприяє підвищенню рівня знань учнів та їх пізнавального і виховного значення.

Третій тип – предметно-циклічні асоціації, на основі яких формуються знання і вміння з кількох однорідних наук певного циклу: природничого, математичного, гуманітарного. До наук, наприклад, географічного циклу відносять геоморфологію, геологію, петрографію, мінералогію, геодезію, картографію. Але впроваджувати зв'язки між ними практично можна хіба що на факультативних заняттях з географії. На уроках географії можна асоціювати лише ті поняття, з наук географічного циклу, елементи яких втілені в інші шкільні дисципліни і ґрунтовно вивчаються учнями.

На факультативних заняттях, у позаурочній та позашкільній роботі доцільно поглиблювати знання учнів про основні гірські породи і мінерали, закономірності розвитку форм земної поверхні, гідрографічної сітки, ґрунтовніше вивчати населення, галузі господарства, зокрема торгівлю, планування, більше уваги приділяти орієнтуванню і роботі з різними картами, зніманню планів місцевості, елементарному польовому дослідженню природного комплексу та його окремих компонентів, методиці дослідження економічних об'єктів. Ця робота в основі своїй є краєзнавчою і сприяє глибокому вивченню рідного краю.

Четвертий тип – міжпредметні асоціації без урахування циклів наук. За їх допомогою інтегруються знання і вміння складного комплексу і великого діапазону, майже універсальні відповідно до вікового рівня психічного розвитку особистості. Знання учнів, що ґрунтуються на міжпредметних зв'язках, мають найбільше науково-теоретичне, виховне і практичне значення.

Навчально-пізнавальне значення міжпредметних зв'язків географії полягає в тому, що учні вивчають географічні поняття, факти, предмети і явища з їх особливостями на основі наукових обґрунтувань інших дисциплін, на основі знань набутих раніше з інших предметів. Завдяки цьому істина, що вивчається, стає для учнів конкретнішою і зрозумілішою, а набуті знання стають глибшими і міцнішими, набувають більшого прикладного значення і дійовості.

Виховне значення міжпредметних зв'язків полягає в тому, що знання учнів являють собою не окремі розірвані кільця, а велике взаємопов'язане коло. Такі знання породжують прагнення до вивчення взаємопов'язаного світу, любов до науки і наукової діяльності, любов до природи і людей. Завдяки взаємозв'язаним знанням в учнів формується науковий світогляд, що ґрунтується на твердих переконаннях, в них розвиваються нові потреби, інтереси, цілі та мотиви, що зумовлюють їх практичну діяльність. Це сприяє активізації вольової, сфери учнів, пожвавлює діяльність пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, уява, мислення, мовлення).

Викладання географії за допомогою міжпредметних зв'язків підвищує рівень свідомого ставлення учнів до вивчення не лише географічної науки, а й інших дисциплін. Географія стає для учнів теоретично-практичною наукою, а краєзнавство – улюбленим заняттям. На міжпредметні зв'язки географії (та й інших дисциплін) слід дивитись не як на засіб згладжування рельєфності предмету, а як на засіб мобілізації міжпредметних знань та вмінь учнів, спрямованих на широке і глибоке вивчення даного предмету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Федорак М.І. Міжпредметні зв'язки шкільної географії / М. І. Федорак. – К.: Вид-во «Радянська школа», 1972. – 56 с.
2. Капіруліна С. Л. Міжпредметні зв'язки як складова шкільної географічної освіти [Текст] / С. Л. Капіруліна, М. О. Кобзар // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії: зб. наук. праць. – Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2010. – Вип. 12. – 216 с. – С. 72–77.

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗАСТОСУВАННЯ НЛП У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УСНОМУ ПОСЛІДОВНОМУ ПЕРЕКЛАДУ

Проблема якості освіти та її адекватності вимогам часу і суспільного розвитку стала центральною, характерною рисою Болонського процесу. Виявом вагомості цієї теми є розробка «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», які діють з 2006 року і є одним із документів, що «...спрямовують освітню політику країн континенту» [3, 20]

В умовах глобалізації та прагнення України інтегруватися до європейського простору зростає обсяг міжнародної співпраці, що сприяє розширенню контактів, зростає і потреба суспільства у якісному перекладі, зокрема, усному. Особливо це важливо для майбутніх працівників туристичної індустрії, оскільки сьогодні різноманітні заходи: переговори, зустрічі, конференції, збори, фестивалі, виставки проходять у конференц-залах готелів, на території туристичних комплексів.

Проблема полягає в тому, що у наукових дослідженнях не приділялось належної уваги ні проблемам навчання усного перекладу, ні методиці навчання перекладу спеціалістів-філологів, не кажучи вже про студентів немовних спеціальностей. Лише в останнє десятиріччя з'явилися перші роботи з цієї проблематики. Серед найбільш помітних доцільно згадати роботи В. Н. Комісарова (2002), в яких здійснена спроба стисло викладу головних положень методики навчання перекладу. Варті уваги також роботи Л. К. Латишева (1999; 2000), Л. К. Латишева і В. І. Провоторова (2001), Л. К. Латишева та А. Л. Семенова (2003). Усі вищезгадані автори – відомі філологи та перекладачі, тому викладають свої погляди через призму власного досвіду перекладу, а не спираючись на результати методичних досліджень.

Методика викладання перекладу є малорозробленою сферою педагогічної науки. Насамперед, це стосується проблематики навчання універсальних умінь та навичок, необхідних у всіх видах перекладу: усному та письмовому, послідовному та синхронному. У свою чергу, якість перекладу залежить від ступеня сформованості відповідних складових фахової компетенції перекладача, зокрема предметної, лексичної та професійно-технічної. Щоб перекладати, потрібно, передусім, повністю розуміти іноземний текст з усіма нюансами значень, включаючи підтекст, натяки та вміти підібрати відповідні еквіваленти в мові перекладу.

Усний послідовний переклад, як і синхронний, належить до найскладніших видів перекладу. Це диктує свої вимоги в підході до його викладання. Студенти повинні мати необхідну мовну підготовку, тобто володіти тим мінімумом знань, який необхідний для адекватного розуміння.

Предметом нашого дослідження є застосування НЛП у навчанні усному послідовному перекладу майбутніх працівників туристичної індустрії, а розробка комплексу вправ для занять матиме важливе практичне значення для студентів факультету туризму.

Як правило, переклад застосовується на різних етапах навчального процесу, допомагаючи студентові досягнути систему виразних засобів мовлення у двох мовах. Крім цього, переклад відіграє важливу роль як продуктивний спосіб практичного застосування знань, здобутих на заняттях з іноземної мови. Як стверджує Баранова С.В., «Переклад наочно демонструє студентам практичну цінність володіння іноземною мовою і тим самим посилює мотивацію до її вивчення. Постійне співставлення у його процесі іноземної та рідної мов сприяє глибшому пізнанню тієї чи іншої мови, підвищенню мовленнєво-розумової культури» [1, 13].

Що стосується самого процесу перекладу, то головна складність у роботі перекладача під час усного перекладу припадає на початковий етап його діяльності – на етап розуміння і запам'ятовування тексту оригіналу. Навчаючи студентів усному перекладу викладачу слід звертати більшу увагу на розвиток розумової здатності студентів запам'ятовувати інформацію. Чим точніше студент зрозуміє повідомлення вихідною мовою і чим точніше воно буде утримано в пам'яті, тим краще він зможе зробити переклад.

Як свідчить досвід роботи, застосування нетрадиційних методів навчання, а саме технік НЛП, сприяє швидшому розвитку навичок запам'ятовування у студентів. Так, під час навчання студентів перекладу з іноземної мови було помічено, що ролики BBC Learning English – Video Words in the News не тільки покращують процес запам'ятовування інформації, але і пришвидшують сам процес перекладу. В даному випадку ми об'єднали канали сприйняття інформації (зоровий та слуховий). А як відомо, у кожній людині є свій основний канал сприйняття інформації, своя так звана «репрезентативна система» (зорова, слухова та кінестетична). Вважається, що саме через провідний, домінуючий канал людині надходить основний потік інформації [2].

Ключовим завданням освіти у XXI сторіччі є розвиток мислення. Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, але і здатності самостійно їх застосовувати в нестандартних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян [4, 8].

Застосування методів та прийомів НЛП під час навчання усному перекладу з іноземної мови дає змогу викладачу показати студенту, як швидше зрозуміти навчальний матеріал, як навчитися застосовувати його на практиці, як змодельовувати власний успіх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова С. Актуальні питання методики викладання перекладу / С. Баранова // Вісник Сумського державного ун-ту. Серія: Філологічні науки. – 2002. – №4(37). – С. 12–15.
2. Белянин В. Основы психолингвистической диагностики: модели мира в литературе / В. Белянин. – М.: Тривола, 2000. – 248 с.
3. Міжнародний благодійний Фонд «Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики» Моніторингове дослідження входження національної системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження. Аналітичний звіт. – Київ 2012.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки.

Людмила КАДЧЕНКО
(Кривий Ріг, Україна)

FORMING STUDENTS' READINESS FOR FUTURE PROFESSIONAL WORK BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE

It is necessary to look for the reasons of insufficient level of pedagogical higher school students' readiness for teacher's work as well as typical for young pedagogues difficulties in incomplete use of educative potential of all higher school subjects including foreign language, in absence of systematic work aimed at pedagogical bias of language practical lessons and home reading, in underestimation of independent work and individual tasks in professional and pedagogical training of students; in the absence of scientifically well-founded methods and didactic means

(text-books, training appliances, audio-visual devices) reflecting peculiarities of pedagogical work, a bias towards practical mastery of foreign language, revealing variety and complexity of situations modeling future professional activity of students.

Nowadays the search of ways of further perfection of foreign language teaching in conditions of pedagogical higher school and revealing its educational possibilities in future teachers' professional training assume ever greater importance. We have elaborated the programme of experimental work aimed at pedagogical bias of foreign language teaching process at teachers training college and verification of effectiveness of different forms and methods of teaching this subject in forming students' readiness for future professional work.

We think that future teachers shouldn't be taught foreign language in the same way as the students of technical university, for example. Educational foreign language material and different forms of its methodical organization constitute the basis for forming students' professional and pedagogical readiness to teachers' work. At non-linguistic faculties of pedagogical universities it consists of oral topics and texts on country study, speciality and pedagogics. The last – pedagogical texts – are the most favourable and suitable ones for solving such extralinguistic task as professional development of future teachers by means of foreign language. These are the texts about outstanding educators of the past, modern innovative teachers, methods and techniques of their work, challenging tasks facing educators today and possible ways of solution of such tasks. We think that the texts characterizing personal qualities of a successful teacher and the requirements set for him at the present stage are especially valuable for the development and education of future teacher's personality, his desire to acquire the basics of pedagogical skills. Students' awareness of the discrepancy of their training level to the level of pedagogical skills that must be achieved for successful execution of their professional duties becomes a reliable incentive of mastering teacher's profession. Of course, work with pedagogical texts deepens the professional knowledge of future teachers, develops their professional thinking and strengthens their positive attitude to teacher's profession.

We have noticed that improvement of methods of teaching languages in pedagogical higher school and increase of importance of this subject in forming students' professional readiness considerably grow when discussions, training dialogues, psychological and pedagogical sketches, games, role situations, «press conferences», presentations are included in the process of foreign language teaching. Modelling professional situations at the language lessons promotes creative activity of students. The search for a way out of the suggested situation helps them to store individual experience of professional work, to realize the succession of pedagogical actions, to enrich their vocabulary, to use new information for the improvement of their professional training.

The analysis of experimental material shows the dependence between positive attitude to foreign language studying, professional bias of its contents and the level of students' readiness for teacher's work. The more important the connection of information studied in the course of foreign language with a future profession of students is, the more intense is their interest to its learning, the more varied methods modelling school situations are, the more active becomes their position and the surer are students' pedagogical actions in conditions which demand professional choice and creative solution of pedagogical problems. The dependence between foreign language teaching with professional bias and development of professional and individual qualities of pedagogical higher school students has been determined in our research.

We can conclude that effectiveness of foreign language studying in professional training of future teachers is possible due to realization of the following trends in work: forming professional,

pedagogical and linguistic interests of students by contents of educational information which is studied by them at the practical lessons and independently; bringing the contents of educational information into accord with students' professional interests, demands, aims and abilities; teaching them multiform methods and ways of independent work and cognitive activity.

*Марія КАМІНСЬКА,
Оксана КАМІНСЬКА, Олена СИДОРЧУК
(Львів, Україна)*

ЧИННИКИ ДОСЯГНЕННЯ ОПТИМУМУ МОТИВАЦІЇ ДО ОПАНУВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Особливості сучасних світових інтегративних процесів і формування полікультурного, інформаційного суспільства в умовах нестабільного економічного та політичного стану полягають у тому, що можливість виступати у ролі співпрацівників і конкурентів, постачальників і споживачів, працедавців і виконавців отримали як малі групи, так і окремі особи.

Особливої актуальності в сучасних умовах набувають питання підвищення ефективності професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців шляхом залучення та оптимального використання можливостей всіх академічних дисциплін.

Дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» виконує одну з провідних ролей у цьому процесі. Минув час, коли вивчення іноземних мов розглядалось лише як засіб самовдосконалення, сьогодні володіння однією чи декількома іноземними мовами постає передумовою успішної професійної діяльності фахівця, і, відповідно, його конкурентоспроможності.

Специфіка академічної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» і особливості її викладання у технічних навчальних закладах є об'єктивними факторами, які зумовлюють мотиваційне забезпечення її опанування, оскільки мотивація є рушійною силою творчої активності особистості.

Свідоме управління навчальною діяльністю студентів шляхом урахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей до тепер залишається пріоритетним завданням психології і методики навчання іноземним мовам. Особистісно-орієнтований підхід у викладанні дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» не може здійснюватися без урахування особливостей мотиваційної сфери особистості, а саме без чіткого визначення системи мотивів навчальної діяльності з опанування іноземною мовою студентів немовних спеціальностей.

Імплементація програм академічної мобільності актуалізує потребу у створенні інноваційних технологій впливу на особистість шляхом систематичної партнерської взаємодії студентів між собою та викладачем та спричиняє позитивні зміни у мотиваційній сфері особи, що вивчає іноземні мови. Застосування інноваційних технологій впливу, що базуються на принципах системності, спрямованості, результативності і диференціації, сприятиме формуванню позитивних мотивів вивчення іноземних мов.

На практичних заняттях з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», застосування інтерактивних технологій і методик – дискусій, ділових і рольових ігор, тощо – дає викладачу можливість впливати на мотиваційну сферу особистості, і досягти оптимуму мотивації до опанування іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность / А. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
3. Сумина В. Интегративная функция иностранного языка в процессе профессионального образования / В. Сумина // Проблемы интеграции гуманитарных, фундаментальных и непрофессиональных знаний в техническом образовании: мат. науч.-метод. конф. / [под ред. Н. И. Сысоева]. – Новочеркасск: Южн-Росс. гос. тех. ун-т., 2001. – 249 с.

*Олена КАН
(Херсон, Україна)*

ФІЛОЛОГІЧНА ОСВІТА НА ФІЛОСОФСЬКОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ЛЬВІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ В 1850 – 1871 РОКАХ

Львівський університет завжди був і є невід'ємною частиною вищої освіти України. Аналіз наукових публікацій і досліджень, темою яких є історія Львівського університету засвідчує, що історія таких його факультетів, як теологічний, юридичний, медичний узагальнена в багатьох дослідженнях (наукових статтях, монографіях, довідникових виданнях), але цілісної історії філософського факультету Львівського університету (де в той час вивчалися філологічні дисципліни) бракує. Найбільш повно історія цього факультету висвітлена у праці «*Historia Uniwersytetu Lwowskiego*» (автори: історик Людвік Фінкель та юрист Станіслав Стажинський [4, 59–75, 213–240]), а також у публікаціях львівських учених, здійснених у рамках проекту «*Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка*» [4].

Філософський факультет університету був заснований ще 1661 році [4, 352]. А після відновлення Львівського університету Йосифом II у 1784 році у структурі навчального закладу відновили й філософський факультет. У першій половині XIX століття цей факультет мав характер підготовчого. Так, після закінчення гімназії, студенти Львівського університету повинні були три роки провчитися на філософському факультеті й лише після цього перейти на один з інших факультетів, де навчалися чотири роки [4, 40].

Офіційними мовами навчання та викладання на філософському факультеті Львівського університету були німецька та латинська. Лише деякі дисципліни з української та польської філології читалися відповідно українською та польською мовами [5, 15].

У структурі філософського факультету Львівського університету після його відновлення в 1784 році існувало дев'ять кафедр, а саме: кафедра філософії; кафедра фізики; кафедра математики; кафедра геометрії; кафедра історії; кафедра допоміжних історичних наук; кафедра філології та естетики [1, 82].

На цьому етапі існування філософського факультету Львівського університету, як і всього вищого навчального закладу загалом, кількість кафедр відповідала кількості професорів, тобто професор уособлював собою кафедру: забезпечував читання лекційного курсу та проведення практичних занять. Лише деякі професори мали при собі помічників-асистентів [4, 14].

У 1850 році утворено кафедру класичної філології, якою завідували Бернад Юльг, Вільгельм Кергель, Густав Лінкер [1, 83]. Серед наукових інститутів філософського факультету

в другій половині 1850-х – на початку 1870-х років існував філологічно-історичний семінар (завідувачі В. Кергель та А. Вахгольц, Г. Муїс, згодом – Г. Лінкер і Г. Цайсберг, Йоган Врубель і Е. Рьослер). У цей період навчальний рік на філософському факультеті, як і загалом в університеті, поділявся на два семестри – зимовий та літній.

У другій половині 1850-х років усі курси, які читалися на філософському факультеті Львівського університету, поділялися на три фахи: філософсько-історичний, математично-природничий і філологічний. Так, наприклад, у зимовому семестрі 1855/1856 н. р. навчальна програма для студентів філологічного фаху філософського факультету Львівського університету виглядала таким чином:

- грецький синтаксис; «Протагор» Платона; життя та творчість Геродота, «Аннали» Тацита для студентів філологічно-історичного семінару (В. Кергель);
- історія новітньої німецької літератури; вибрані вірші та прозові уривки з Йоганна Вольфганга Гете з інтерпретаціями та стильовими вправами (переважно для кандидатів на посади вчителів) (Я. Глох);
- українська мова; історія української літератури (Я. Головацький);
- французька мова; французька література (історія прованської поезії, французьке віршування) (К. Пехурський);
- польська мова та література (вакансія) [5, 15–18].

В зимовому семестрі 1860/1861 н. р. для студентів філологічного фаху В. Кергель читав історію римської літератури, «Антигону» Софокла, а для відвідувачів філологічно-історичного семінару – ще й «Апологію» Платона, промову Цицерона до Сестія, здійснював оцінку письмових робіт студентів. До обов'язків Я. Глоха у цей навчальний рік належало викладання історії давньнімецької літератури та граматики німецької мови з мовними порівняннями, А. Малецького – історії польської літератури XVI – 30-х років XVII ст. і вправи зі студентами зі стилістики польської мови. Я. Головацький читав курс української мови (словотвір з точки зору порівняльного мовознавства) та української літератури (духовне красномовство та його характер у давній і середній період) [1, 84].

В останній зимовий семестр до утраквізації Львівського університету, тобто в 1870/1871 н. р. на його філософському факультеті порядок лекцій для студентів філологічного фаху був таким: грецька античність; «Протагор» Платона; «Цар Едіп» Софокла та оцінка письмових робіт на філологічно-історичному семінарі (В. Кергель); історія грецької літератури; «Оди» Горація (Й. Врубель); історія польської прози XIX ст.; найдавніші писемні пам'ятки польською мовою (А. Малецький); огляд усіх періодів історії української літератури; порівняльний словотвір старослов'янської та української мов; коментар до мови «Руської правди» (О. Огоновський) [1, 86].

Філософський факультет Львівського університету – один з найстаріших факультетів цього вищого навчального закладу, об'єднував гуманітарні, технічні та природничі дисципліни, що надавало йому підготовчого характеру, й певною мірою – штучності існування, яка в майбутньому й спричинилася до його поділу на гуманістичний і математично-природничий факультети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Качмар В. Філософський факультет Львівського університету в австрійський період (від відновлення до утраквізації навчального закладу) / В. Качмар, Р. Тарнавський // Краєзнавство. – 2013. – № 1. – С. 81–90.

2. Курляк І. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX століття): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Ірина Курляк. – К., 2000. – 29 с.

3. Сухий О. Львівський університет на рубежі XIX – XX ст.: організація, школи, громадське життя / Олександр Сухий // Вісник Львівського університету. Серія історична. – 2013. – № 49. – С. 52–77.

4. Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка: в 2 т. Т. I: А–К / Видавнича рада: І. О. Вакарчук (голова), М. В. Лозинський (заст. голови), Р. М. Шуст (заст. голови), В. М. Качмар (відп. секретар) та ін. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка. 2011. – 716 с.

5. Finkel L. Historia uniwersytetu Lwowskiego / Ludwik Finkel, Stanisław Starzyński. – Lwów: Drukarnia E. Winiarza, 1894. – Cz. 1. – 351 s. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://archive.org/stream/historyauniwers00stargoog#page/n18/mode/2up>

Сергій КАТИБА
(Кривий Ріг, Україна)

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Формування творчої особистості є одним із найсучасніших вихідних і кінцевих ідеалів кожного рівня освіти. Виявлення та розвиток творчих здібностей учнів, їх евристичних навичок і умінь вимагає цілеспрямованих зусиль всього суспільства та, особливо, загальноосвітніх навчальних закладів. Своєрідним плідним полем для формування творчих особистостей з підліткового віку є технічна творчість, яка реалізується в умовах шкільних гуртків та спеціалізованих станцій юнацької технічної творчості.

У працях В. Андреева, П. Атутова, С. Батишева, А. Беляєва, Г. Букіної, В. Дружиніна, Б. Єсіпова, О. Лука, А. Макаренка, В. Моляка, В. Полякова, В. Сухомлинського, С. Сисоєвої та ін. розроблені загальнотеоретичні положення щодо підготовки молоді до творчої діяльності як невід'ємного компонента всебічного розвитку особистості. Ґрунтовні теоретичні узагальнення проблем формування та розвитку технічної творчості учнів висвітлені в роботах В. Алексєєва, Г. Альтшуллера, А. Бичкова, В. Горського, М. Зіновкіної, Д. Комського, С. Нікуліної, М. Поголяєвої, В. Путіліна, В. Розумовського, І. Столярова та багатьох інших учених і практиків.

Водночас, природа творчості людини в матеріальній і духовній діяльності була та залишається недостатньо з'ясованою та визначається багатозначно, як-от: 1) діяльність, що націлена на створення нових культурних, ідеальних, духовних або матеріальних цінностей; 2) здатність приходити до нових, при цьому обґрунтованих вирішень проблем; уміння створювати речі, відмічені уявою; переконливі, значні та не відразні [3]. Ознаками творчості, відкриття, винаходу є: 1) принципово нові результати; 2) або ті, які відрізняються від відомих; 3) такі, що мають цінність для науки та практики; 4) такі, що не могли бути одержані стандартним шляхом, а тільки на основі мислення та діяльності евристичного характеру [2].

Елементами творчого мислення, евристичних настанов особистості, умінь, навичок є: 1) самостійне перенесення знань у нову ситуацію; 2) бачення нового в стандартних умовах; 3) виявлення нових функцій і структури об'єктів; комбінування відомих способів рішення у інший спосіб; 5) уміння створювати оригінальний напрям або спосіб розв'язання тієї чи тієї проблеми; 6) здатність долати пізнавальні психологічні бар'єри [3]. Для творчих особисто-

стей характерними є обґрунтованість, несхильність, обережність від авантюр, інтелектуальна незалежність, гостра допитливість, значна гнучкість при зіткненні з будь-якими проблемами, широкі можливості для створення альтернатив [2].

Творча особистість є найбільш цінною для будь-якого суспільства. Для України, яка перетворюється на високорозвинену, правову, демократичну державу, активізація творчої діяльності її підлітків, економістів, діячів науки, техніки, культури стає необхідною умовою досягнення успіху на цьому шляху. Виключна роль у цьому процесі належить освіті, а невичерпані можливості для цього створені в позашкільній освіті.

Провідною діяльністю в юності є технічна діяльність, яка виступає як підготовка до майбутньої життя, засвоєння основ технічної грамотності – можливих галузей майбутньої діяльності. При цьому технічною творчістю є специфічна форма інтелектуальної діяльності, яка спрямована на примноження розуміння про об'єктивний світ. Особливе значення в технічній творчості, її настановах, орієнтаціях, уміннях особистостей має винахідливість, кмітливість, тямовитість, догадливість, меткість, дотепність, сутність, пошуковість [1].

Робота над розвитком технічної творчості учнів, своєчасна діагностика їх технічних здібностей дає можливість вчасно побачити й розглянути здатності учня, звернути на них увагу й зрозуміти, що ці здібності потребують розвитку й підтримки.

У науковій та практичній діяльності суспільства існує розроблена система специфічних методів, які навчають технічній творчості. Зокрема, Д. Чернілевський розділяє їх на п'ять груп:

1. Системні (комбінаторні або гібридні), які спрямовані на послідовний перебір усіх можливих варіантів рішення і ґрунтовані на принципах аналізу побудови і особливостей технічної системи (об'єкту) [4].

При синтезі технічних рішень і компоновок ефективним методом, що дає значну кількість рішень, є метод морфологічного аналізу й синтезу. Крім нього використовують метод східчастого підходу до вирішення задачі, «матриці відкриттів», «організуючих понять» тощо.

Найбільш відомі методи систематизованого пошуку: морфологічний і функціональний аналіз; функціональний метод проектування Мітчетта; метод багаторазового послідовного класифікування; синтезу оптимальних форм; системного економічного аналізу та по-елементного відпрацювання конструктивних рішень; метод «п'ять чому» [4].

2. Асоціативні методи активізації творчості, які передбачають активізацію генерування ідей шляхом психологічного подолання інертності мислення і вможливають безсистемний пошук вирішення задач. Цей метод семикратного пошуку, метод фокальних об'єктів, метод гірлянд раптовостей і асоціацій, метод контрольних питань, мозковий штурм, синектика та ін. [4].

3. Програмні (алгоритмічні) методи, які забезпечують більш або менш цілеспрямований рух до вирішення задачі шляхом виявлення технічних і фізичних протиріч у відомих технічних системах (об'єктах) з їх наступним подоланням. Ця група включає методи з теорії розв'язання винахідницьких задач (ТВРЗ) Г. Альтшулера, вепольний аналіз, узагальнений евристичний метод (УЕМ) О. Половинкіна та ін. [4].

4. Комбіновані методи як сполучення перших трьох груп методів.

5. Спеціалізовані. Сюди відносять і методи управління, до яких належать: методи «Шість сигм», «Сім інструментів керування якістю», «Сім основних інструментів контролю якості», «ABC-аналіз», «Ощадливе виробництво», «PDPC», «Контрольний листок», Дельфи, «Діаграма розкиду», «Діаграма спорідненості», «Діаграма зв'язків», «Діаграма Парето», «Гістограми», «Діаграма Ісікави», «Контрольні карти», «Матриця пріоритетів», «Модель

Кано», «Аутсорсинг», «Рівнобіжна інженерна розробка», «Розгортання політики», «Захист від помилок», аналізу видів і наслідків відмовлень, «АВС», «Бенчмаркінг», методи Тагутті, «Стрілочна діаграма», диференціально-морфологічний метод синтезу затискних патронів Ю. Кузнєцова, функціонально-вартісний аналіз та ін. [4].

Стало вже загальноновизнаним, що технічна творчість, вищою стадією якого є винахідництво, доступні будь-якій нормальній людині, проте ступінь готовності до цього в кожного перебуває на різних рівнях. Однак існуючі освітні системи більшості розвинених країн дотепер не приділяють навчанню технічної творчості належної уваги, і тому випускники шкіл і навіть технічних ВНЗ не націлені на творчість, на те, щоб створювати нові матеріальні об'єкти, удосконалювати вже існуючі.

Тож, для розвитку технічної творчості в учнів в умовах закладу позашкільної освіти необхідно створити в навчальному процесі визначені умови. До таких умов належать: мотиваційна забезпеченість творчого процесу, цілеспрямоване формування в учнів знань із теорії та методики технічної творчості, активізація пізнавальної та практико-перетворювальної діяльності гуртківців, їх включення до конструкторсько-технологічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверченков В. Н. Методы инженерного творчества: Учеб. пособ / В. Н. Аверченков, Ю. А. Малахов. – Брянск: БИТМ, 1994. – 110 с.
2. Андреев В. И. Феномен творчества / В. И. Андреев. – М.: Просвещение, 2001. – 280 с.
3. Дружинин В. Н. Психология способностей: избранные труды / В. Н. Дружинин. – М.: РГБ, 2009. – 539 с.
4. Педагогічна технологія навчання технічних дисциплін: навчальний посібник / Д. В. Чернілевський, О. М. Джеджула, Н. А. Гунько. – Вінниця: АМСКП, 2014. – 206 с.

Юрій КИРИЛЬЧУК
(Рівне, Україна)

РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЇХНЬОЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Одним з важливих показників трудової підготовки учнів, як відомо, є розвиток технічного мислення, на що одноставно вказують Г. Джевага, Т. Кудрявцев, Ю. Гільбух, В. Сидоренко та інші психологи-дослідники [1; 2; 3; 4]. Воно може проявлятися через різні здібності (аналізувати, порівнювати, узагальнювати тощо). Одна з найважливіших здібностей, яка формується у старшокласників упродовж процесу навчання, – здатність до оволодіння різними способами розв'язування практичних технічних завдань на теоретичному рівні, тобто здатність діяти подумки. Ця здатність – фундаментальна складова людського інтелекту, яка дає змогу людині діяти з предметами опосередковано, оперуючи їх образами (наочними, схематичними, знаково-символічними) [4]. Вона є психологічною передумовою будь-якої діяльності, забезпечуючи прогнозування, пошук способів досягнення мети й узагальнення результатів пошуку. Зокрема, той учень, який здатний діяти подумки, здебільшого вільно орієнтується у навчальних завданнях, уміє аналізувати їх умову, планувати хід розв'язування, краще контролювати й оцінювати різні способи досягнення вимог, які ставляться у завданні.

Але на перший погляд здається, що процес трудового навчання, коли на практичну діяльність учнів традиційно відводять 75 – 80% навчального часу, мало пов'язаний з їх розумовою діяльністю. Проте є всі підстави стверджувати, що така думка помилкова. Мета діяльності може бути і практичною, а не тільки абстрактно-теоретичною. І якщо людина успішно досягає її в нешаблонних умовах, то є всі підстави вести мову про практичне мислення. Більше того, існують численні свідчення, що практичне мислення аж ніяк не простіше від абстрактно-теоретичного [3; 4]. Коли спостерігати за роботою учнів на уроках профільного і трудового навчання, то зовнішні ознаки їх дій не вказують на потребу мислительних зусиль. Але насправді це зовсім не так. Щоб переконатись у цьому, достатньо звернутися до аналізу трудових дій працівника будь-якої з «практичних» професій, яка найбільш наближена до змісту трудового навчання школярів. Цій умові відповідають професії пов'язані з обробкою тканин (швея, закрійник, кравець). Яким же змістом наповнені їх трудові дії.

Починаючи обробку кожної наступної деталі, вони уважно перевіряють її на придатність, тобто вирішують питання, чи відповідає матеріал деталі вимогам, які ставляться до виробу, чи не бракована вона, чи достатні її розміри порівняно з заданими на кресленні розмірами майбутньої деталі. Така перевірка є прийняттям рішення, яке відбувається на основі порівняння та аналізу характеристик виробу. Але відбувається все це приховано від стороннього спостереження.

Щоб здійснити обробку виробу, слід правильно вибрати обладнання та інструмент, пристрій, вимірний засіб тощо. Користуючись ними, потрібно періодично перевіряти їх стан (наприклад, якість регулювань). Не слід забувати і про налагодження швейної машинки на обробку конкретного виробу, встановлення та надійне закріплення голки у голкотримачі та самої оброблюваної деталі. І все це виконується не механічно – кожній дії, кожному рухові передують цілком конкретні міркування.

Далі відбувається власне обробка та контроль. Тут вже не обійтись без практичного мислення. Спостерігаючи за ознаками якості з'єднувального шва, за його видами вони можуть зробити висновок про якість підготовки машинки до роботи тощо.

Готуючись до виконання будь-якого практичного завдання в цілому і до виконання якоїсь конкретної трудової дії, намагаючись опанувати конкретний трудовий прийом, учні весь час (інколи навіть не усвідомлюючи цього) подумки розмірковують. Протягом усієї роботи, виконуючи елементарні трудові дії (щось відрізаючи чи розрізуючи, з'єднуючи чи роз'єднуючи), учні постійно контролюють свої дії, спрямовуючи їх на досягнення конкретної мети. Адже кожна трудова дія має цілком визначену мету. Таким чином, є всі підстави стверджувати, що сам процес трудового навчання, а, відповідно, й підготовка майбутнього робітника неможлива без розвитку у нього технічного мислення як визначальної якості цієї підготовки.

У нашому дослідженні ставилося завдання експериментально оцінити реальний стан розвитку технічного мислення учнів. Визначення вихідного рівня технічного мислення учнів проводилося з використанням широко застосовуваного для оцінки рівня розвитку технічного мислення тесту Беннета. Цей тест призначений для того, щоб оцінювати технічне мислення особистості, зокрема її вміння читати креслення, розбиратися в схемах, технічних пристроях і їхній роботі, вирішувати найпростіші технічні задачі. У ньому, респондент одержує ряд технічних малюнків із завданнями і варіантами можливих відповідей на них. Завдання учнів полягало в тому, щоб у кожному з рисунків знайти правильне рішення зображеної на ньому задачі, в обмежений проміжок часу вирішити найбільшу кількість задач і набрати якнайбільше балів. По кількості набраних балів визначається рівень розвитку технічного мислення.

Нами було проведено тестування учнів 10 – 11 класів що вивчають технологічний профіль. Отримані результати тестування показують, що 57% учнів мають рівень розвитку технічного мислення нижчий від середнього. Виявлення рівня розвитку технічного мислення проводилося також за допомогою аналізу процесу розв'язування технічних задач, тому що технічне мислення проявляється в здатності розв'язувати технічні задачі.

Аналіз результатів діяльності учнів з розв'язування технічних задач здійснювався в процесі розв'язування ними типових технічних і конструкторських задач. Учням пропонувалася технічна задача, типова для певного профілю. При аналізі процесу рішення завдань та інших продуктів діяльності учнів на заняттях відповідного профілю нам вдалося чітко з'ясувати, що саме й чому заважає учням впоратися з розв'язанням задач.

Аналіз процесу розв'язування учнями типових технічних задач підтвердив висновки, зроблені Т.В.Кудрявцевим про необхідність формування в процесі навчання певних компонентів технічного мислення, які він виявив при дослідженні його структури [3]. В сучасних умовах зміст типових технічних задач змінився не суттєво.

Це дає підстави зробити висновки про те, що більша частина учнів не справляється з рішенням типової задачі та не може виявити причину цього. Однією з головних причин виявленого факту, на нашу думку, є відсутність сформованості компонентів технічного мислення, які необхідні для розв'язку задачі.

Для виявлення повної картини впливу низького рівня розвитку технічного мислення учнів на засвоєння технічних знань нами був проведений аналіз рівня знань із профільного навчання. Проведення тестувань, спостережень, опитувань, бесід, технічних диктантів і деяких інших методів дозволили виявити типові недоліки в трудовій підготовці старшокласників. До них належать: низький загальний технічний кругозір; затруднення в розкритті наукових основ функціонування технічних і технологічних об'єктів; недостатність володіння практичними навичками по роботі з технічними об'єктами; недостатній рівень технічних знань та технічного мислення.

Таким чином все це дозволяє зробити висновок про потребу пошуку ефективних шляхів удосконалення методик формування технічних знань та розвитку технічного мислення учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів на заняттях профільного і професійного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джевага Г. Стан формування вмінь дослідницької діяльності учнів сільських шкіл. / Г. Джевага В. Гетта//Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – № 1 – 2. – С. 45–47.
2. Гильбух Ю. З. Развитие технического мышления / Ю. З. Гильбух // Школа и производство. – 1988. – № 11. – С. 3–6.
3. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления / Т. В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.
4. Сидоренко В. К. Образне мислення в структурі розумової діяльності особистості / В. К. Сидоренко, Н. П. Щетина // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка. – 2002. – № 8. – С. 125–130.
5. Яровий К. О. Технологія розвивального навчання як основа розвитку технічного мислення / К. О. Яровий // Проблеми трудової і професійної підготовки: науково-методичний зб. – Слов'янськ, 2008. – Вип. 12. – 241 с.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Серед методів навчання, які використовуємо у процесі формування культури іншомовного професійного спілкування (КІПС – надалі) виокремлюємо традиційні та інноваційні. До традиційних відносимо:

- Інформаційно-репродуктивні методи – це способи організації спільної діяльності викладача і студентів, при якому викладач дає готову інформацію, а студенти її сприймають, осмислюють і фіксують у пам'яті. Недоліком цього методу є те, що він не забезпечує необхідного рівня засвоєння навчального матеріалу, розвитку творчих здібностей, тому його необхідно доповнювати методами проблемного та евристичного навчання.

- Пояснювально-ілюстративне навчання є традиційним, але воно поступово витісняється іншими видами, оскільки складається ситуація, коли навчання будується на запам'ятовуванні програмного матеріалу, висновків та положень. Але такий вид навчання недостатньо активізує інтелектуальну роботу студента, не стимулює здобуття знань, які одержуються на підставі творчого пошуку наукової істини.

- Проблемне навчання – це таке навчання, основою якого є створення проблемних ситуацій у навчальному процесі (викладачем або студентом) і вирішення їх. В основі такого навчання лежить суперечність між відомим і невідомим, між новими фактами і раніше засвоєними знаннями, з якими ці факти не узгоджуються.

- Дослідницький метод – метод залучення студентів до самостійних спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, пізнають закономірності, роблять висновки. Внесення елементів дослідження в навчальне заняття сприяє формуванню активності, самостійності, ініціативності та інших якостей.

Вітчизняна дослідниця Р. О. Гришкова підкреслює, що основна функція інноваційного навчання – це не стільки підготовка до життя, скільки безпосереднє включення в сам життєвий процес, що можна здійснити лише за умов оволодіння прийомами саморозвитку та самоосвіти. Тобто, йдеться про реалізацію можливості – навчити людину вчитись у будь-якій ситуації. Інноваційне навчання іноземної мови передбачає відмову від переказу навчальних текстів та інших репродуктивних методів навчання та перехід до рівноправного діалогічного спілкування, моделювання реальних життєвих ситуацій, впровадження інтерактивних видів роботи: методу проектів, мозкової атаки, кейс-методу, рольових ігор тощо [2, 169–170].

У дослідженні Л. П. Якубовської [9] обґрунтовано педагогічні умови ефективного використання навчально-рольових ігор. Дослідницею розроблено типологію навчально-рольових ігор професійної спрямованості (тренувальні, ситуативні, професійно-діяльнісні, змагально-інструментальні), розкрито специфічні особливості процесу навчання, в якому реалізується імітаційно-ігровий підхід, визначено основні етапи підготовки та проведення навчально-рольових ігор, розглянуто їх багатофункціональний характер, вплив на мотивацію навчальної діяльності курсантів, їх пізнавальну активність та успішність засвоєння іноземної мови.

Дискусійні методи – це групове обговорення, де об'єктом є приклади з професійної практики тощо.

Метод тренінгу – заснований на гармонійному поєднанні системи завдань і теоретичного матеріалу, потрібного для їх виконання із застосуванням комп'ютерної техніки. Кожному з користувачів тренінгу пропонується до уваги певне завдання. Залежно від того, наскільки правильно студент відповідає на поставлене запитання, комп'ютерна програма автоматично оцінює засвоєні знання, і, у разі потреби, надає можливість ознайомитись з незасвоєним матеріалом, чи пропонує нове завдання. Завдяки такому підходу робиться акцент саме на тому матеріалі, який був гірше засвоєний, а добре засвоєний матеріал лише закріплюється.

Ігрові методи – це проектування реальності. Гра поряд із працею й навчанням – один з основних видів діяльності людини, дивний феномен нашого існування. Гра як феномен культури навчає, виховує, розвиває, соціалізує, розважає, уможлиблює відпочинок. Ігрові методи можуть бути ділові й рольові. Ділові ігри – засіб навчання спеціалістів різного профілю і формування їх особистісних та ділових якостей. Рольова гра – це соціально-психологічний тренінг, де інтенсифікація досягається не лише впливом викладача, але й пізнавальною захопленістю учасників гри [4].

Кожний із методів у реальному процесі навчання не проявляється лише в чистому вигляді та ізольовано від інших. Як і різні елементи змісту освіти, методи, віддзеркалюючи внутрішні зв'язки, поєднані між собою.

Зауважимо, що форми реалізації методів навчання можуть бути різними:

- інформаційно-рецептивний та проблемний виклад можуть здійснюватися за допомогою різних зображувальних засобів (наприклад, мультимедійних), наданням інструктивно-методичних вказівок, алгоритмів;
- репродуктивний – передбачає повторення заздалегідь показаних викладачем засобів діяльності (на вербальному й образному матеріалі, практичними діями з предметами і знаковою системою).
- евристичний і дослідницький методи навчання включають конструювання, проектування, планування, вирішення пошукових завдань.

Останнім часом спостерігається стрімкий розвиток навчальних комп'ютерних програм з іноземної мови, вималюється тенденція їх поступового перетворення з монотехнологій навчання, що носять локальний характер і можуть застосовуватися на окремих етапах функціонування технологій навчання мови, у самодостатні інформаційно-комунікативні технології навчання мови, що охоплюють весь процес навчання.

Нині розроблені пакети прикладних програм орієнтовано як на групову роботу під час занять, так і на поза-аудиторну роботу студента. Окрім того, для презентації результатів роботи над самостійними завданнями використовують Power Point, Corel Draw, Flash. Застосування комп'ютерної техніки під час проведення практичних занять дозволяє підвищити індивідуалізацію групових завдань, оскільки окремі суб'єкти навчальної діяльності залишаються майже незалежними щодо вибору темпу сприймання, обробки та засвоєння інформації. Індивідуальний підхід до студентів виявляється також у динамічній зміні складності поставлених перед ними завдань. Таку зміну забезпечують так звані «тренажери», які проводять спілкування зі студентом у діалоговому режимі.

Таким чином, ефективність формування КІПС досягається при поєднанні традиційних технологій навчання іноземних мов із сучасними інтенсивними дидактичними технологіями, що включають ілюстративні, імітаційні, практичні та ситуаційні методи навчання, методи активного та проблемного навчання іноземних мов, стимулювання і мотивації до навчально-пізнавальної діяльності через змістову насиченість методів професійно значимою та особистісно цінною інформацією.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: [монографія] / Р. Гришкова. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2007. – 424 с.
2. Кіш Н. В. Рольова гра як ефективний метод навчання іншомовного спілкування студентів інженерних спеціальностей / Н. В. Кіш // Сучасні дослідження з іноземної філології: зб. наукових праць. – Ужгород: ТзОВ «Папірус-Ф», 2008. – Вип. 6. – С. 650–659.
3. Якубовська Л. Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості у процесі навчання іноземної мови майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. ... канд. псих. наук: спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / Лариса Якубовська; Нац. акад. прикордон. військ України ім. Б.Хмельницького. – Хмельницький, 2002. – 18 с.

Галина КОБЕРНИК
(Умань, Україна)

ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Важливість інноваційної діяльності для стабільного економічного розвитку та державного регулювання цього процесу сьогодні визнається не тільки в розвинених країнах, але й у більшості держав світу. Тому наявність готовності до інноваційної діяльності сучасних кадрів є одним із вирішальних факторів успіху підприємства, галузі, регіону, держави і суспільства в цілому.

Використання інноваційних освітніх технологій викликане існуванням суперечностей між:

- об'єктивною потребою в розширенні профілю підготовки вчителів, формування у них готовності до вирішення широкого кола інноваційних завдань та існуючою традиційною системою навчання;
- необхідністю формування у студентів професійно важливих для інноваційної діяльності якостей і недостатньою розробкою теоретичних підходів до проектування відповідних педагогічних систем;
- необхідністю розвитку у студентів професійно важливих якостей педагога як суб'єкта інноваційної діяльності і спрямованістю традиційної освіти педагога лише на формування професійної компетентності, що розуміється як система професійних знань, умінь і навичок.

Інноваційне навчання орієнтоване на створення умов для підготовки особистості до життя в суспільстві швидкоплинних змін, до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здібностей до творчості, до різноманітних форм мислення, до співпраці з іншими людьми. Специфіку інноваційного навчання визначають його відкритість, передбачення результатів на основі постійної переоцінки цінностей, здатності до спільних дій у нових ситуаціях.

З поняттями «інновація» і «інноваційна діяльність» зустрічаємося в працях Ю. Громико, В. Лазарева, Б. Мартиросяна, А. Пригожина, Г. Герасимова, Л. Ілюхиної та ін

В. Лазарев і Б. Мартиросян під інноваційною діяльністю школи розуміють цілеспрямоване введення новин (нововведень) в педагогічну систему з метою підвищення якості освіти. Суб'єктом інноваційної діяльності вчені розглядають педагогічний колектив або групу педагогів школи, що займаються впровадженням нововведення. Змістом інноваційної діяльності є перетворення педагогічної системи школи з допомогою впровадження нововведень. При-

значенням інноваційної діяльності стає виявлення необхідності змін педагогічної системи школи, пошук та ефективно використання існуючих можливостей для їх реалізації [1, 17].

На основі узагальнення розглянутих підходів до визначення «інноваційна діяльність» робимо висновок про те, що інноваційна педагогічна діяльність в освіті характеризується як мінімум розробкою і впровадженням принципово нових образів змісту й технологій навчання, наявністю носіїв, які цю діяльність забезпечують і здійснюють.

Реалізацію нових концептуальних підстав, які потребують вирішення цілої низки проблем, що дісталися освітній системі «у спадок», Г. Ксензова вбачає у: переорієнтації вчителів з навчально-дисциплінарної на особистісну модель взаємодії з учнями; підготовці педагогів до послідовного виключення примусу в навчанні, включенні внутрішніх активізаторів діяльності [там само].

Завдання педагога полягає у створенні такого навчального середовища, за якого б переважна частина учнів вчилися на рівні пізнавальних інтересів, що зростають, і лише для деяких учнів із-за необхідності використовувати стимули.

Щоб виключити жорсткість зовнішніх вимог на психологічному рівні необхідно забезпечити свободу у виборі засобів, форм і методів навчання як з боку педагога, так і з боку дітей, а також створити атмосферу довіри, співробітництва, взаємодопомоги. Необхідно змінити систему оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів і діяльності вчителів.

Значний потенціал для розв'язання цих завдань має навчання через спілкування учасників навчального процесу (інтерактивне навчання).

За умов інтерактивного навчання складається сприятлива ситуація для: активного включення кожного учня в пошукову навчально-пізнавальну діяльність, організовану на основі внутрішньої мотивації; організації спільної діяльності, партнерських стосунків вчителя й учнів; включення дітей в педагогічно доцільні виховні взаємини у процесі навчальної діяльності; забезпечення діалогічного спілкування не лише між учителем і учнями, але і між учнями у процесі оволодіння новими знаннями.

Таке спілкування нами розглядається як прийом навчання, як найбільш сприятлива форма стосунків суб'єктів навчального процесу, як універсальна характеристика педагогічної ситуації, що обумовлює особистий розвиток індивіда. Це вимагає створення специфічного соціокультурного середовища, в умовах якого особистість, на основі перегляду попередніх поглядів, свідомо приймає новий досвід.

Інтерактивне навчання сприяє створенню особистісно орієнтованої ситуації, яка спрямована на актуалізацію особистих функцій учнів, на накопичення ними досвіду реалізації ціннісного вибору, критичного сприйняття, рефлексії, творчого вирішення проблем та ін.

Спілкуючись, особистість самостійно визначає свою роль серед інших людей і подій. Вона знаходить підтвердження своєї цінності і, як наслідок, у неї народжується бажання стати ще краще. Тому, взаємодія учасників навчального процесу лежить в контексті особистісних цілей, інтересів, сутності співрозмовників. Отже, інтерактивне навчання ніколи не зводиться тільки до засвоєння предмета, воно має й суттєвий виховний потенціал.

Спільна діяльність, співпраця, передбачає розподіл ролей. Взаємодія учнів у цьому випадку відбувається у вигляді деякої життєвої ситуації, як спосіб життя учня й колективу. Вона виступає також як своєрідна технологія засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, досвіду сутнісно-пошукової діяльності в процесі навчально-пізнавальної роботи.

Учень сьогодні повинен бути не тільки ерудованим, але й гнучким, могли відбирати, переробляти інформацію адекватно до конкретної ситуації. Засвоюючи навчальну інформацію

в умовах інтеракції з того чи іншого предмета, він вчиться перемагати труднощі у виборі життєвих пріоритетів, ідеалів, партнерів, способу поведінки, у формулюванні висновків «для себе» з власного досвіду. Навчаючись спілкуванню, учні вчать вчитися, компенсувати власне невміння з допомогою інших людей: вчителя, однокласників, батьків. У процесі спільної діяльності формуються в них такі якості, як доброзичливість, взаємодопомога, добросердечність, навички самоконтролю, розвивається учнівське самоврядування. Зростаюча людина поступово вчиться контролювати свою поведінку, формулювати й розв'язувати складні задачі, знаходити шляхи їх розв'язування, тобто ставати суб'єктом навчання, а потім і власного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие / Г. Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.

Наталія КОВАЛЬ
(Кривий Ріг, Україна)

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА Й СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Аналіз сучасної практики шкільного навчання виокремлює протиріччя між вимогами до якості знань учнів, рівня їх пізнавальної самостійності й громадянської активності та рівнем сформованості відповідальності, передусім до їх головної діяльності в цей віковий період, – до навчання. Факти засвідчують, що частина учнів несвідомо ставить до своїх навчальних обов'язків, навчається за примусом, не вбачає необхідності в розвитку своїх пізнавальних можливостей.

Сьогодні ми спостерігаємо зміни в стратегічних цілях та концепціях організації навчального процесу. Якщо раніше на перший план висувалася мета якісного засвоєння учнями знань, умінь і навичок, то сьогодні навчання зорієнтовано на загальний розвиток особистості, формування навчальної компетентності, стійких пізнавальних мотивів і професійних інтересів, а також цілеспрямованості, наполегливості в подоланні навчальних труднощів, відповідальності й сумлінності. Тож, проблема розвитку відповідальної особистості, спроможної навчатися й вдосконалюватися в певній галузі людської практики, посідає одне з пріоритетних місць з-поміж цілей сучасної шкільної освіти.

Огляд наукової та методичної літератури показує, що проблема відповідального ставлення до навчання, насамперед, характерна для початкової ланки освіти. Водночас, для старшокласників ставлення до навчання, тим більше в умовах сьогодення, набуває особливого звучання. Трапляються випадки, коли молодший підліток, втрачаючи інтерес і не вбачаючи для себе жодних пізнавальних перспектив, кидає вчитися, перемикає свою увагу на сферу дозвілля. Урешті-решт суспільство втрачає не лише потенційного кваліфікованого фахівця, а й свідому й самореалізовану особистість. Завданням педагога є своєчасна діагностика проявів безвідповідальності в усіх сферах життєдіяльності учня, зокрема й у навчанні.

Установлено, що відповідальність як якість особистості формується в процесі спільної діяльності, є результатом привласнення соціальних цінностей, норм і правил (К. Абульха-

нова-Славська, М. Боришевський, В. Татенко та ін.) Рівень розвитку відповідальності виявляється в тому, яким чином виконується ця діяльність. А будь-яка діяльність потребує максимуму уваги, пильності, терплячості, яскраво вираженого бажання виконувати її. Проте, чітко усвідомлюючи свої обов'язки, учень не завжди їх охоче виконує. За таких умов, педагог зіштовхується з конфліктною ситуацією між тим, що учень хоче й до чого прагне й тим, що йому потрібно робити. Таке протиріччя часто викликає внутрішню психічну напруженість, що іноді призводить до деструктивних станів і спонукає учня переосмислити своє ставлення до навчання [1, 45].

Одним із конкретних видів ставлень є ставлення до навчання, яким є свідомий вибірко-вий зв'язок особистості з певною стороною об'єктивної дійсності – знаннями й навчальною діяльністю.

Аналізуючи наукові джерела, О. Ковшар з'ясовано, що відповідальне ставлення до навчання визначається як особистісне утворення, як особистісна цінність людини, виявляється в її діяльності та набуває відповідного змістового забарвлення. З огляду на це, відповідальне ставлення до навчання – це глибоко усвідомлена, емоційно позитивна діяльність, яка спрямована на виконання учнями свого обов'язку. Така діяльність виявляється в прагненні школярів оволодіти навчально-пізнавальними знаннями та вміннями реалізувати їх [2, 152].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що відповідальне ставлення учнів до навчання супроводжується виникненням у них бажання самовдосконалюватися, вчитися, прагнення оволодіти новими знаннями, творчим підходом до виконання навчальних завдань. Відповідальне ставлення до навчання педагогами визначається як інтегративна якість особистості учня, що характеризується вільно обраним, критично осмисленим прагненням до засвоєння знань, розвитку умінь і навичок, набуття професійних компетенцій, формування готовності до їх продуктивного використання в майбутній діяльності. Отже, розвиток особистості старшокласників вимагає здійснення цілеспрямованої навчально-виховної роботи за всіма напрямками з обов'язковим урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, необхідних для цього людських і професійних якостей та вікових особливостей учнів [2, 152].

М. Дуранов визначає трикомпонентну структуру відповідального ставлення до навчання, а саме:

1. Мотиваційний компонент (усвідомлення переваг навчання і його значення для суспільства, зацікавленість, захопленість, готовність учитися).

2. Діяльнісно-практичний (працездатність, сумлінність, ретельність, здатність відповідати за результати праці, чіткість, точність виконання роботи, самостійність дій, ініціативність, творчий підхід до справи).

3. Емоційно-вольовий (самовладання, витриманість, дисциплінованість, обов'язковість, упевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, почуття задоволення, почуття успіху, радість) [2, 12].

Важливими ознаками відповідального ставлення учнів до навчання як цінності є глибоке переконання в життєвій необхідності знань, усвідомлення навчання як обов'язку, потреба в знаннях, наявність інтересу до оволодіння знаннями, вміння вчитися, систематичність, наполегливість, працелюбність, ініціатива й активність на уроках [3].

Під час діагностики рівня сформованості відповідального ставлення до навчання необхідно мати на увазі такі ознаки: види ставлень до навчання: позитивне ставлення, нейтральне ставлення, байдуже ставлення; характеристики ставлень до навчання – 1) пізнавальне, творче, активне; 2) вибіркове, епізодичне, відповідальне; 3) небажання долати труднощі,

відсутність готовності до навчання; якісний прояв ставлень учнів до навчання: систематична увага, свідоме ставлення, відповідальність, бажання займатися особистісним становленням; пасивність; безвідповідальність; характер стимулювання навчальної діяльності: добровільний; такий, що потребує стимулювання; примусове [2, 16].

Відповідальне ставлення до навчання відіграє важливу роль в підготовці учнів до самостійного життя, оскільки навчання – головна праця школяра і від того, як він навчиться її виконувати, яких успіхів він досягне в ній, які закладе вміння та навички навчальної праці, буде залежати його подальший успіх у професійній та особистісній сферах.

Передусім, формування відповідального ставлення до навчання в старшокласників передбачає розвиток пізнавальних і соціально значущих мотивів, до яких належить бажання і потреба пізнати нове, вчитися на совість, виглядати гідно серед своїх однолітків, а також здобути повагу й авторитет.

Отже умовами, що сприяють ефективному формуванню в старшокласників відповідального ставлення до навчання є: формування позитивної мотивації навчальної діяльності, використання таких форм навчальної роботи, що передбачають розподіл обов'язків та повноважень, а також самооцінку, самоконтроль і самокорекцію навчальних дій, запровадження рейтингової системи оцінки навчальних досягнень школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / [под ред. Г. И. Щукиной]. – М.: Педагогика, 2004. – 168 с.
2. Дуранов М. Е. Педагогика воспитания и развития старшекласника: [монографія] / М. Е. Дуранов. – Магнітогорск: МГУ, 2006. – 356 с.
3. Ковшар О. В. Визначення рівня сформованості відповідального ставлення школярів до навчання / О. В. Ковшар // Проблеми трудової і професійної підготовки: наук.-метод. зб. – Слов'янськ: СДПУ, 2007. – С. 150–155.

**Віктор КОРЯГІН, Оксана БЛАВТ,
Володимир СТАДНИК**
(Львів, Україна)

ПРОВІДНА ІДЕЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ КОНТРОЛЮ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУП

Контроль у фізичному вихованні, як різновид діяльності фахівця, необхідний складовий елемент доцільної побудови цього процесу та управління його результативністю. Як керований педагогічний процес, що є основним інструментарієм отримання інформації про стан та ефективність діяльності у фізичному вихованні, контроль досліджується в контексті головного апарату керування для перевірки адекватності педагогічних впливів у ході фізичного виховання. Відтак, квалітативний контроль у фізичному вихованні як цілеспрямована інформаційно-констатуюча, діагностична й рефлексивна взаємодія учасників педагогічного процесу забезпечує його ефективність [1].

З урахуванням того, що якісний моніторинг психофізичного стану студентів є чільним чинником формування компетентних управлінських рішень у фізичному вихованні спеці-

альних медичних груп, підвищення ефективності занять фізичною культурою студентів цих груп можливо забезпечити у разі кардинальної конверсії системи контролю, яка передбачає розробку теоретико-методичних основ тестового контролю студентів з відхиленнями у стані здоров'я.

У контексті чільних цілей освіти, контроль у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп повинен функціонувати як інтегрована система, діяльність котрої спрямована на вирішення головного завдання фізичного виховання – забезпечення психофізичної готовності студентів з відхиленнями у стані здоров'я до майбутньої професійної діяльності [2]. З позицій прогресивних педагогічних технологій, він має функціонувати як метод наукового проектування, передбачення й точного відтворення педагогічних процесів, що гарантують високий рівень фізичного виховання студентів з відхиленнями у стані здоров'я. Втім, своєрідність контролю у цих групах, його складність і значні резерви зростання ефективності фізичного виховання, обумовлює необхідність створення нових технологій контролю з позицій даного підходу.

Провідною ідеєю, що забезпечує гарантоване досягнення мети дослідження, є концепція дослідження, яка ґрунтується на розумінні системи контролю як спеціально організованого процесу, що забезпечує умови, необхідні для реалізації потенцій фізичного виховання у процесі формуванні конкурентоспроможних фахових спеціалістів на ринку праці.

Ключовою парадигмою сучасного освітнього простору є його орієнтація на особистість, а зважаючи на спонукання гуманізації освітнього середовища, це вимагає докорінного оновлення і перебудови усталених методичних підходів [3]. Кардинальна конверсія тестового контролю студентів спеціальних медичних груп, відбувається в межах чинної, й характеризується визначеною метою, завданнями, науковими положеннями й принципами щодо організації цього процесу. Останнє передбачає використання потенційних ресурсів контролю у процесі керування фізичним вихованням студентів, що детермінують педагогічні впливи у його перебігу.

Чільними системотвірними аспектами системи контролю є: студент спеціальної медичної групи (належність його до певної нозології, зумовлені цим особливості його організму); фахівці (керувальна й контролювальна діяльність викладача фізичного виховання); мета процесу фізичного виховання (поліпшення стану здоров'я, шляхом усунення наявних патологічних відхилень; забезпечення психофізичної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності); кардинальна конверсія тестового контролю (оновлення змісту, форм, методів, засобів); методика оцінювання результативності фізичного виховання (інструментарій об'єктивізації кількісних педагогічних вимірювань); відповідне останньому коректування змісту педагогічних впливів.

Контроль у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп повинен реалізуватися задовольняючи запити дидактичних принципів та специфічних принципів контролю у фізичному вихованні. Кардинальній конверсії тестового контролю сприяє: упровадження нозологічної адресної корекції у процес моніторингу (урахування типологічних особливостей стану здоров'я студентів); упровадження інноваційних технологій у цей процес, інтеграція сучасної обчислювально-вимірювальної техніки та новітніх технологій його організації; автоматизації процесу діагностики в контексті новітніх інформаційних технологій й здобутків електронної техніки; реорганізація змісту моніторингу і його нормативного забезпечення; модифікації методики оцінювання результатів та їхньої інтерпретації для забезпечення гарантованого досягнення окреслених орієнтирів та виконання визначених завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. 1.Корягин В. М. Тестовый контроль в физическом воспитании: монография / В. М. Корягин, О. З. Блавт. – Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing is a trademark of: OmniScriptum GmbH & Co. K. – 2013. – 144 с.
2. 2.Физическое развитие студентов и совершенствование физического воспитания в вузе / [под ред. Е. Д. Грязева, М. В. Жукова, О. Ю. Кузнецова, Г. С. Петрова]. – М., 2012. – 72 с.
3. 3. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи / М. М. Фіцула – К.: Академвидав, 2010. – 454 с.

Ганна КРАСИЛЬНИКОВА
(Хмельницький, Україна)

СИСТЕМА ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ В ХМЕЛЬНИЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У проєкті «Середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року», що знаходиться на громадському обговоренні, у розділі «Забезпечення якості вищої освіти» серед цілей, які МОН України планує досягти у 2017 – 2019 р.р., зазначено надання практичної допомоги закладам вищої освіти у створенні системи внутрішнього забезпечення якості [1]. Розробка і впровадження університетських систем та процедур забезпечення якості вищої освіти має стати фундаментальною умовою досягнення в кожному ВНЗ європейської якості освіти. Отже, ми є свідками реалізації в Україні європейського принципу делегування відповідальності за забезпечення якості в системах вищої освіти на інституційний рівень.

На виконання вимог Закону України «Про вищу освіту» [2] у Хмельницькому національному університеті розроблено Стратегію розвитку закладу на 2016 – 2020 р.р. [3], створено відділ забезпечення якості (рис.), розбудовується система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності.

Система якості вищої освіти в університеті забезпечується на стратегічному та оперативному рівнях. Внутрішнє забезпечення якості (управління системою якості) націлене на підтвердження впевненості зовнішніх та внутрішніх споживачів освітніх послуг у тому, що відповідні вимоги до якості будуть виконані, і здійснюється кафедрами, факультетами, науково-методичними, вченими радами факультетів та університету, науково-технічною радою університету, постійною комісією із забезпечення якості вищої освіти вченої ради університету, відділом забезпечення якості вищої освіти, іншими структурними підрозділами.

Завданнями системи внутрішнього забезпечення якості в університеті визначені: оновлення нормативно-методичної бази забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності в Університеті; постійний моніторинг змісту вищої освіти; спостереження за реалізацією освітнього процесу та наукової діяльності; моніторинг технологій навчання; моніторинг ресурсного потенціалу університету та управління ним; контроль стану прозорості освітньої діяльності та оприлюднення інформації щодо її результатів; розроблення рекомендацій щодо покращення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, участь у стратегічному плануванні тощо.

З метою налагодження зворотного зв'язку з учасниками освітнього процесу в поточному навчальному році відділ розпочав роботу з формування фокус-груп здобувачів вищої освіти для участі у процедурах забезпечення якості. Для учасників фокус-груп проведені ознайомчі лекції щодо системи внутрішнього забезпечення якості та участі здобувачів у процесах

забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти за участю Руснак Олени, члена Національної команди експертів з реформування вищої освіти, Національної Агенції забезпечення якості вищої освіти.

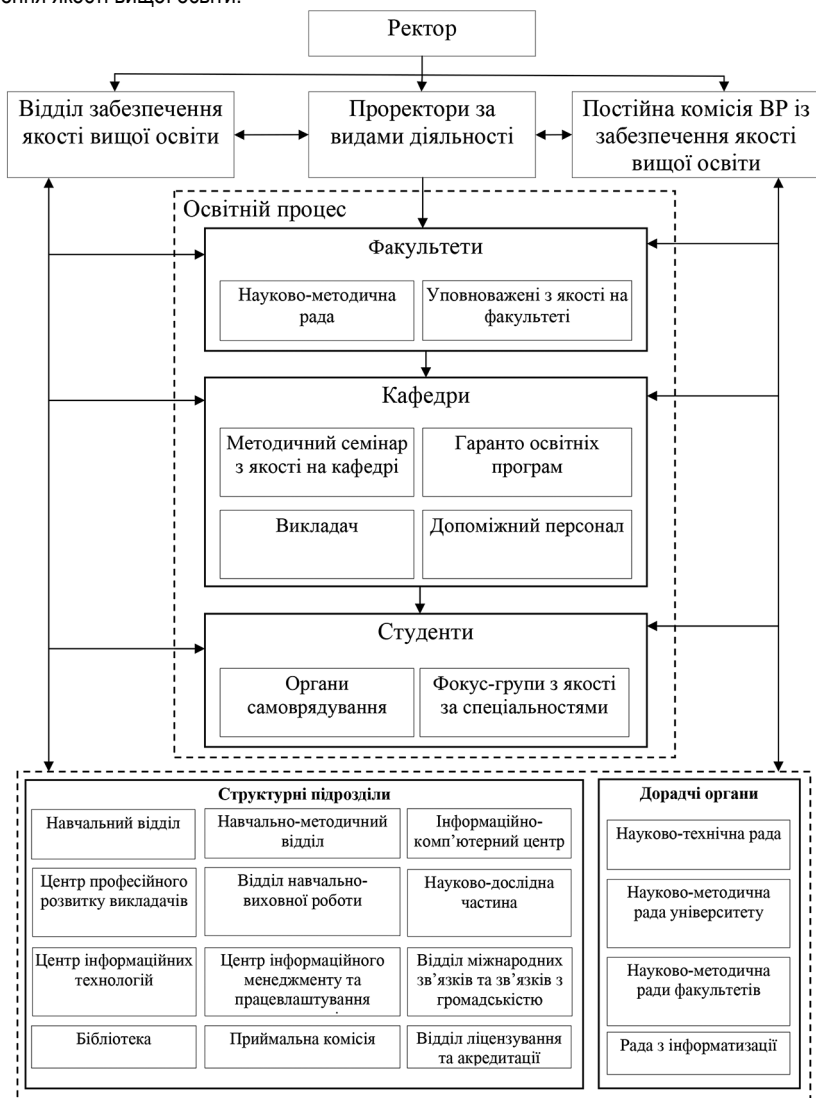


Рис. 1. Місце відділу в організаційній структурі системи внутрішнього забезпечення якості Хмельницького національного університету

Під час лекцій проведено анкетування учасників фокус-груп щодо чинників впливу на якість вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. У подальшій роботі пла-

нується використовувати анкетування здобувачів вищої освіти, викладачів та співробітників, роботодавців і випускників університету як інструмент підтримки зворотного зв'язку з усіма зацікавленими в якості вищої освіти стейкхолдерами.

Отже, функціонування систем внутрішнього забезпечення якості у вітчизняних ВНЗ є не тільки вимогою директивних документів, але й ознакою часу – входження української вищої освіти у європейський освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Середньостроковий план пріоритетних дій Уряду до 2020 року [Електронний ресурс]: проєкт. – Режим доступу: <https://nazk.gov.ua/proekt-serednostrokovogo-planu-priorytetnyh-diy-uryadu-do-2020-roku>

2. Україна. Закони. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу: <http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>

3. Стратегія розвитку Хмельницького національного університету на 2016-2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.khnu.km.ua/root/page.aspx?r=700&p=100>.

Оксана КУДРЯ
(Полтава, Україна)

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ЕЛЕМЕНТАМ ДИЗАЙНУ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Однією із необхідних складових культури сучасної людини є освіченість в галузі дизайну. Вивчення основ дизайну спрямоване на розумовий розвиток особистості, формування естетичних потреб та смаків, уможливило її самореалізацію у художньо-естетичній діяльності. Проблема навчання учнів основної школи елементам дизайну продовжує бути актуальною.

Питанням навчання учнів основам дизайну на уроках трудового навчання приділяти увагу В. Вдовченко, О. Гервас [1; 2], І. Волощук, Г. Мамус [3], В. Тименко [5], І. Савенко [4]. Дидактичне обґрунтування введення у навчальний процес елементів художнього конструювання і технічної естетики висвітлено в роботах С. Антоновича, Л. Оршанського, В. Титаренко, Л. Шпак та ін. Метою статті є аналіз особливостей навчання учнів елементам дизайну на уроках трудового навчання.

Аналіз навчальної програми з трудового навчання для загальноосвітніх навчальних закладів 5 – 9 класи (за новим Державним стандартом освіти, зі змінами) показав, що у 8 класі передбачено вивчення блоку «Технологія виготовлення виробів інтер'єрного призначення». Він вже почав опановуватись учнями 8 класу з 2016/2017 навчального року. Даний блок містить розділ «Дизайн предметного середовища», що включає такі теми: «Предметне середовище», «засоби художнього конструювання», «Основні принципи дизайну», «Виготовлення виробів інтер'єрного призначення» та «Декорування виробу».

Навчання учнів теми «Предметне середовище» спрямоване на формування у них знань основ дизайну, тенденцій розвитку дизайну XXI ст., основ етнодизайну, особливостей українського національного дизайну. Навчальний матеріал подається таким чином, щоб учні усвідомили, що найважливішу роль в організації інтер'єру відіграють його планування,

освітлення й колірна гама. Вивчаючи предметне середовище учні під час практичної діяльності повинні ознайомитися зі стилями оформлення інтер'єру житла, з характеристиками історичних та сучасних стилів дизайну. Одним із напрямів виховної роботи на даному уроці є виховання у підростаючого покоління художньої та естетичної культури, естетичних смаків та художнього чуття, фантазії.

У процесі вивчення теми «Засоби художнього конструювання» учні ознайомлюються з художнім конструюванням як методом проектування предметного середовища, поняттям та видами композиції у дизайні предметного середовища, основними засобами композиції та основами колористики. У процесі викладу навчального матеріалу потрібно звертатися звернутися до особистого досвіду школярів. Вони мають усвідомити, що дизайн – це сучасне поняття, яке широко вживається у всіх сферах життя.

Формування в учнів знань про засоби художнього конструювання передбачає і їх ознайомлення з композиційними прийомами (ритм, симетрія, асиметрія, статика і динаміка). Також у процесі навчання важливо сформувати в учнів знання про засоби виразності. До відома школярів важливо довести, що художники-конструктори у своїх виробах вибірково застосовують різноманітні засоби емоційно художньої виразності, а саме: фактуру, текстуру, колір, графіку, пластичність і ажурність.

Ознайомлюють учнів і з поняттям кольору. Використовуючи наочність вчитель може розповісти про просте та складне поєднання хроматичних кольорів, надати інформацію про особливості впливу кольору на стан людини.

Вивчення теми «Основні принципи дизайну» спрямоване на формування у школярів знань, умінь: визначати основні поняття дизайну; характеризувати принципи дизайну; використовувати принципи дизайну під час навчально-тренувальних вправ; виконувати зарисовки об'єктів дизайну предметного середовища. Практична робота з даної теми спрямована на формування в учнів умінь аналізувати дизайнерські рішення. У процесі виконання роботи учнями здійснюватиметься аналіз композиції. Можливі варіанти завдань: проаналізувати запропоновані вчителем композиції з фігур; оцінити цілісність предмета й виконати ескізи можливих покращень об'єкта тощо.

У процесі опанування теми «Виготовлення виробів інтер'єрного призначення» учні вчать вибирати виріб для виготовлення, добирати інструменти та пристрої для роботи, обґрунтовувати вибір конструкційних матеріалів залежно від призначення виробу, визначати технологічну послідовність виготовлення виробу, виготовляти виріб із дотриманням безпечних прийомів праці.

У процесі вивчення теми «Декорування виробу» учні вчать характеризувати сучасні види декорування виробів, підбирати та обґрунтовувати вид оздоблення виробу, оздоблювати виріб. Вони повинні навчитися враховувати, що вироби, які створюють предметне середовище приміщень різного призначення, можуть бути виготовлені з різних матеріалів. Відповідно способи їх опорядження теж матимуть свої особливості.

Практична діяльність учнів з вивчення елементів декорування спрямована на вибір сучасних видів оздоблення предметів інтер'єру, оволодіння основними прийомами декорування і оздоблення виробів. На допомогу учням розробляються інструкційні картки, демонструються різні види декорування предметів інтер'єру.

Ефективно навчати учнів елементам дизайну можливо на основі використання певних педагогічних умов. Звернення до праць М.Ігнатенко, В.Калошина, О.Сушенцева показало, що педагогічними умовами успішної активізації пізнавальної діяльності учнів у навчально-виховному

процесі основної школи можуть бути такі: систематичний, цілеспрямований розвиток мотивації навчально-трудової діяльності учнів; диференціація процесу навчання; організація проблемного навчання; використання методичної комп'ютерно-орієнтованої системи навчання.

Ефективність засвоєння навчального матеріалу значною мірою залежить від засобів навчання, що використовуються у навчально-виховному процесі: використання наочності в процесі викладу теоретичного матеріалу; поєднання різних джерел інформації: журналів, книг, телебачення тощо; використання інтерактивних технологій. Комп'ютерні технології впливають на ефективність навчання та підвищення в учнів інтересу до предмету. Їх використання забезпечує інтерактивність навчання, що сприяє врахуванню індивідуальних особливостей учнів під час формування творчих здібностей.

Таким чином, у процесі вивчення розділу «Дизайн предметного середовища» вирішується завдання формування у школярів конкретних знань та вмінь, що є необхідними для повноцінного сприймання, розуміння і відтворення художніх образів. У навчальному процесі учні мають набути досвіду в опануванні художньо-практичних вмінь та навичок у сфері предметного дизайну, декору; розвинути креативні та винахідницькі здібності у роботі з різноманітними матеріалами, фактурами, фарбами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гервас О. Аналіз стану навчання основ дизайну в загальноосвітній школі / О. Гервас // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівця: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. у 2-х част. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – Вип. 5. – Ч. 1. – С. 147–151.
2. Гервас О. Дизайн як засіб удосконалення предметного середовища / О. Гервас // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – №1. – С. 45–46.
3. Мамус Г. М Формування вмінь та навичок дизайнерської діяльності у процесі проектування та виготовлення швейних виробів / Г. М. Мамус // Наукові записки тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2004. – С. 75–79.
4. Савенко І. Виховання творчої особистості засобами дизайну / І. Савенко // Науково-методичний вісник «Теорія і методика виховання». – Херсон, 2012. – № 2. – С. 24–25.
5. Тименко В. П. Становлення академічної дизайн-освіти / В. П. Тименко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Науковий журнал. – Житомир, 2007. – Вип.31. – С. 63–67.

Юлія КУЗЬМЕНКО
(Херсон, Україна)

ЗМІНИ ПІДХОДІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ВНЗ УКРАЇНИ (II ПОЛ. XX – ПОЧ. XXI ст.)

Особливими для становлення й розбудови професійної освіти педагогічних кадрів в Україні у контексті теорії та практики формування освітньої складової вчителів трудового навчання II пол. XX – поч. XXI ст. стали такі зміни підходів в освітній політиці держави:

– радянська епоха: реалізація принципу системності і безперервності; постійне вдосконалення технологій навчання; ознайомлення з передовим педагогічним досвідом і сприяння

впровадженню цього досвіду та інших ефективних форм і методів у підготовку вчителів; розробка системи відбору кадрів і професійної орієнтації молоді; закріплення виробництва та шкіл як базових для проходження навчально-виробничої та педагогічної практики студентів; укріплення матеріально-технічної бази закладів професійної освіти педагогічних кадрів; рівноцінність теоретичних і практичних підходів під час підготовки педагогів;

– часи незалежності України: національне відродження; розроблення нової законодавчої бази освітньої галузі; оновлення змісту освіти (демократизація, прагматизація, гуманізація та індивідуалізація процесу навчання); виникнення нових типів навчальних закладів; активний пошук нетрадиційних та ефективних шляхів підготовки вчителів до нововведень; орієнтація на проектно-технологічне навчання учнів та студентів; орієнтація особистості на освіту впродовж життя; розширення можливостей доступу до освіти (відкриті освітні ресурси, дистанційне навчання); створення вітчизняних навчальних підручників, посібників і педагогічної преси; зростання соціальної відповідальності; розширення міжнародних зв'язків [1, 280–281].

З розвитком педагогічної думки змінювалися підходи до організації навчального процесу педагогічних кадрів, зокрема постійно вдосконалювалися форми і методи навчання. Це засвідчує інформація таблиці 1, де представлено форми і методи навчання характерні для різних періодів розвитку системи професійної освіти фахівців з трудової підготовки в Україні.

Таблиця 1

Форми і методи навчання фахівців із трудової підготовки

Період	Основні форми і методи навчання
Становлення (1950 – 1958 рр.)	Форми: лекції (тематична, оглядова, настановча), семінари (тематичні, підсумовуючі), лабораторні та практичні заняття, практика, екскурсії, індивідуальні та групові консультації, практикуми, виробнича і педагогічна практика
	Методи: лекція, бесіда, розповідь, пояснення, графічні, лабораторні та дослідні роботи, робота з підручником, ілюстрації, демонстрації, вправи, конспектування, реферати, показ, спостереження, тренування, дослідження, конструювання, самостійна робота з підручником, виготовлення наочних посібників й шкільного приладдя, індивідуальна практика водіння
Експериментування (1959 – 1983 рр.)	Форми: лекції, семінари (тематичні, підсумовуючі, спецсемінари з певної наукової галузі), лабораторні та практичні заняття, педагогічна та виробнича практика, наукові гуртки, науково-практичні конференції, студентські педагогічні читання та круглі столи, екскурсії, навчальна праця, факультативи, спецкурси, спецсемінари, суспільно-корисна та продуктивна робота, виставки робіт студентів, самостійна робота, держбюджетні та договірні дослідження, конструкторсько-технологічне бюро, курсове та дипломне проектування, індивідуальні та групові консультації
	Методи: лекція, бесіда, розповідь, пояснення, графічні, лабораторні та дослідні роботи, робота з підручником, ілюстрації, демонстрація технічних моделей та наукових фільмів, відеометод, вправи (лабораторно-практичні та виробничо-трудова), задачі, конспектування, реферати, контрольні та дипломні роботи, показ, спостереження, тренування, дослідження, експеримент, конструювання, навчальна праця, інструктаж, самостійна робота з підручником, виготовлення продукції для шкіл і виробництв, наочних посібників та навчального устаткування, індивідуальна практика водіння, керівництво гуртком або шкільною секцією, робота в літньому таборі

Інтенсифікації (1984 – 1990 рр.)	<p>Форми: лекції, семінари, практика, лабораторні та практичні заняття, педагогічна та виробнича практика, курсові та дипломні роботи, наукові гуртки, консультування, студентські клуби за інтересами, науково-практичні конференції, круглі столи та конкурси, педагогічні читання, екскурсії, навчальна праця, факультативи, спецкурси, спецсемінари, суспільно-корисна праця, самостійна аудиторна та позааудиторна робота, виставки досягнень студентів, центри науково-технічної творчості, наукова робота, симпозіуми, огляди/конкурси наукових та навчально-дослідних робіт студентів</p> <p>Методи: лекція, бесіди, проблемний виклад, семінари (тематичні, підсумовуючі, спеціальні семінари з певної наукової галузі, просемінари), лабораторні та практичні роботи, вправи, конспектування, виробнича та педагогічна практика, пояснення, розповідь, демонстрації, ілюстрації, самостійне спостереження, експеримент, робота з науково-методичною літературою, дипломні та курсові роботи, евристичні бесіди, доповідь, індивідуальна практика водіння, моделювання уроків праці, рецензування та обговорення рефератів, експериментальні дослідження, виготовлення наочних посібників і навчальних моделей, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, написання наукових статей</p>
Модернізації (1991 – 2017 рр.)	<p>Форми: лекції (тематична, оглядова, настановча, бінарна, лекція-візуалізація та ін.), семінари (тематичні, підсумовуючі, спеціальні семінари з певної наукової галузі, просемінари), лабораторні, практичні заняття, наукові гуртки, педагогічна та виробнича практика, факультативи, спецкурси, спецсемінари, курсове і дипломне проектування, студентські об'єднання, науково-практичні конференції, круглі столи та конкурси, педагогічні читання, екскурсії, навчальна праця, самостійна аудиторна та позааудиторна робота, виставки досягнень студентів, тижні педагогічної майстерності, студентські олімпіади, проектна, наукова та експериментально-дослідна діяльність, співпраця з міжнародними організаціями і науковими центрами, дистанційна форма навчання, вебінари, он-лайн конференції, тьютерство, сенситивні та комунікаційні тренінги, дебати, дослідницько-творчі проекти, інформаційно-практико-орієнтовні проекти, міжнародні та всеукраїнські професійно-орієнтовані проекти, майстер-класи народних умільців, дизайнерів та учителів-новаторів, стажування, обмін викладачами та студентами в академічній площині різних країн, конкурси наукових робіт студентів</p> <p>Методи: лекція, бесіда, розповідь, пояснення, дискусія, вправи, задачі, лабораторні та практичні роботи, ілюстрації, демонстрації, робота з науково-методичною літературою, реферати, конспектування, доповідь, самостійна робота з навчальною літературою, консультування, контрольні, курсові та дипломні роботи, моделювання уроків праці, виробнича та педагогічна практика, інструктаж, виготовлення роздаткового навчального матеріалу, дидактичні, ділові, творчі ігри, інтерактивні методи, виконання упереджувальних завдань, наукові статті, імітаційні (ігрові) методи, відеометод, тестовий комп'ютерний контроль, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, написання наукових статей</p>

Як доводить аналіз інформації вміщеної в таблиці 1, у 1950 – 2017 рр. одним із напрямів модернізації системи освіти України стало вдосконалення форм і методів навчання. У системі професійної освіти фахівців із трудової підготовки поряд із традиційними формами і методами навчання вводилися нові, що допомагали активізувати навчальний процес, посилити його практичну спрямованість, носили національний характер тощо.

Репрезентовані факти дають підстави стверджувати, що відповідно до вимог часу відбувалося поетапне моделювання навчального процесу підготовки вчителів трудового навчання у 1950 – 2017 рр. Цілком закономірно, що і на сьогодні під тиском освітніх, фінансових та політичних реформ в Україні цей процес вимагає від педагогічної теорії і практики нових орієнтирів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьменко Ю. В. Формування освітньої складової фахівців із трудової підготовки в Україні: історико-педагогічний аспект: [монографія] / Ю. В. Кузьменко. – Херсон: Айлант, 2015. – 443 с.

**Василь КУЗЬМЕНКО,
Антоніна ЛЯШКЕВИЧ**
(Херсон, Україна)

РЕЙТИНГОВА ОЦІНКА ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Сучасний етап реформування національної системи освіти потребує перегляду існуючих методик оцінювання ефективності функціонування навчальних закладів як соціально-економічних систем та освітньо-наукових центрів. Останнім часом не лише у науковому світі, а й на державному рівні визнано той факт, що застосування рейтингування вищих навчальних закладів є важливим та ефективним інструментом забезпечення якості вищої освіти.

У світовому та європейському освітньому просторі рейтингові системи набули широкого розповсюдження ще у 80 – 90-х роках минулого століття. Сьогодні рейтингове оцінювання діяльності вищих навчальних закладів усіх форм власності є невід'ємною складовою національного моніторингу системи вищої освіти. З одного боку, це задовольняє попит споживачів ринку освітніх послуг та ринку праці щодо репутації та конкурентоспроможності вищого навчального закладу, з іншого – стимулює його розвиток.

Різними аспектами проблеми рейтингової оцінки ефективності діяльності вищих навчальних закладів присвячені дослідження таких українських науковців, як Л. Волощук, І. Гріщенко, С. Демидов, М. Загірняк, О. Красовська, Н. Панкова та ін. Названі та інші автори пропонують методики оцінювання діяльності класичних або профільних університетів. При цьому, комплексна методика, яка характеризувала би оцінку ефективності усіх видів діяльності морських ВНЗ, на сьогодні у науковій літературі відсутня.

Рейтинг (оцінка, віднесення до класу, розряду, категорії) – це оцінка позиції аналізованого об'єкта за шкалою показників [4]. Оскільки «рейтинг» у перекладі означає оцінку або позицію, рейтинг ВНЗ – це його позиція на ринку освітніх послуг залежно від певних параметрів і показників діяльності. Визначення рейтингу є одним із методів аналізу, який дозволяє одержати комплексну оцінку діяльності вищих навчальних закладів і порівняти їх між собою. Методика рейтингової оцінки діяльності ВНЗ полягає у порівнянні системи показників, які характеризують його поточний стан, з умовним еталонним закладом, що має найкращі результати за всіма порівнюваними показниками [1].

Вивчення педагогічної періодики, довідникової літератури та освітніх сайтів засвідчує, що рейтинги ВНЗ останніми роками стали одним з найбільш доступних інструментів оцінки

їх діяльності. На сьогодні в Україні найбільш популярними можна вважати наступні рейтинги [1, 249]: «Софія Київська» (розробник – Український інститут соціальних досліджень і Кадрова академія України); «Рейтинг ВУЗів» (ініціатор – журнал «Деньги»); «Рейтинг найкращих ВНЗ України» (ініціатор – журнал «Кореспондент»); «Топ-200 Україна» (розробник – кафедра ЮНЕСКО «Вища технічна освіта, прикладний системний аналіз та інформатика»/ газета «Дзеркало тижня»); рейтинг ВНЗ України «КОМПАС» (розробник – компанія «Систем Кепітал Менеджмент»/ Київський міжнародний інститут соціології); «Рейтинг університетів України» (розробник – Міністерство освіти і науки України); «Рейтинг оцінювання наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності ВНЗ III – IV рівня акредитації».

Серед запропонованих рейтингів найбільш популярним є рейтинг ВНЗ «Компас», який було запущено в межах реалізації програми «Сучасна освіта», яка виступала частиною корпоративної соціальної відповідальності компанії «Систем Кепітал Менеджмент».

Досить популярними є академічний рейтинг університетів «Топ-200 Україна». Цей рейтинг оцінює діяльність вищих навчальних закладів, використовуючи інтегрований індекс, що включає в себе оцінки викладацького складу, якості навчання та міжнародного визнання. Розробник цього рейтингу – ЮНЕСКО пропонує визначити залежність якості отримуваної освіти від якості складових частин даної системи: кваліфікації професорсько-викладацького персоналу, рівня розробленості навчальних програм, якості довузівської підготовки студентів, стану інфраструктури ВНЗ, а також його внутрішнього та зовнішнього середовища тощо. Для участі в зазначеному проєкті були запрошені всі вищі навчальні заклади України III-IV рівнів акредитації.

Апробація іншого проєкту – «Національна система рейтингового оцінювання вищих навчальних закладів» проводилася в рамках реалізації заходів Національного плану дій щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010 – 2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» та була спрямована на виконання Указу Президента України № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» [6].

Свій рейтинг ВНЗ України із точки зору роботодавців запропонував журнал «Деньги». Цей рейтинг був складений за оцінкою ВНЗ провідними компаніями-роботодавцями.

XXI ст. ознаменувалося появою глобальних рейтингів ВНЗ і закріпило поняття «Університет світового рівня». У 2003 р. Інститут вищої освіти Шанхайського університету Цзяо Тонг вперше опублікував академічний рейтинг 500 провідних університетів світу (ARWU-500) і з того часу регулярно оновлює його. У 2004 р. вперше був складений щорічний рейтинг THES (з 2005 року рейтингування проводиться спільно з компанією Quacquarelli Symonds, QS). У 2004 р. було започатковано проєкт Webometrics, що формується за критеріями наповнюваності, ступенями підтримки і популярності веб-сайтів ВНЗ [8]. З 2009 року Європейська комісія запровадила рейтингування світових університетів, основним завданням якого виступає оцінювання їх освітніх і педагогічних досягнень. Розповсюдження міжнародних/світових рейтингів пов'язане з тенденцією до інтернаціоналізації вищої освіти і відповідно зростаючими вимогами зацікавлених сторін до збільшення ступеня звітності, прозорості й ефективності вищої освіти.

Отже, кожний рейтинг передбачає конкретні цілі і має відповідні цільові групи користувачів. Проте, пріоритетним і визнаним рейтингом буде такий, що ґрунтується на принципах доступності, відкритості, прозорості, гласності та відповідальності розробника за якість самої рейтингової системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітлінський В. В. Моделювання рейтингової оцінки вищого навчального закладу / В. В. Вітлінський, Т. Є. Оболенська, Н. В. Жигоцька // Економічна кібернетика. – 2000. – № 3, 4. – С. 64–73.
2. Грищенко І. М. Економічні умови забезпечення якості освітніх послуг у системі вищої освіти: [монографія] / І. М. Грищенко. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 91 с.
3. Демидов С. Р. Теоретико-методологические основы и механизм обеспечения экономической безопасности высшего учебного заведения: дисс. ... докт. экон. наук / С. Р. Демидов. – М., 2007. – 297 с.
4. Загірняк М. В. Ранжування у вищій освіті – національний досвід та перспективи розвитку / М. В. Загірняк, С. А. Сергієчко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.nbuu.gov.ua.
5. Матеріали Всесвітньої конференції ЮНЕСКО з вищої освіти // АМ. – 1998. – № 11, 12. – 1999. – № 1.
6. Наказ МОНУ «Про апробацію системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів у 2008/09 навчальному та 2009 календарному роках» від 24.12. 2009 № 1185 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nuos.edu.ua>.
7. Панкова Н. В. Методологические основы формирования государственной политики в сфере образования: дис. ... докт. экон. наук / Н. В. Панкова. – СПб., 2009.
8. Проект «Топ-200 Україна» склав рейтинг ВНЗ-2011. Освіта та наука в Україні За матеріалами: Дзеркало тижня. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/news/58084.html?from=news_rss.

**Юлія КУЗЬМЕНКО,
Тетяна ЩЕТИНА**
(Херсон, Україна)

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ У ШКОЛАХ УКРАЇНИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки актуалізується проблема взаємодії між усіма суб'єктами педагогічного процесу у напрямку необхідності зміцнення взаємозв'язків, що встановлюються між ними, і на підставі формування в учнів цілісного уявлення про суть навколишнього соціального та природного середовища через мовну культуру. У Законах України «Про загальну та середню освіту» та «Про освіту» задекларовано, що на основі принципів гуманізму, пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей в школах необхідно забезпечувати педагогічні умови для повноцінного розвитку особистості, її інтелектуального, соціального і фізичного зростання. Ці завдання певною мірою визначають діяльність сучасних вчителів і щодо нарощення мовної культури учнівської молоді.

Водночас, на початку ХХІ ст. проблема мовної культури загострюється, що пов'язано із впливом факторів об'єктивного та суб'єктивного характеру на розвиток особистості. Негативні процеси обумовлені, наприклад, глобальним поширенням у світі системи електронної комунікації, яка при наявності значної кількості переваг, одночасно сприяє руйнуванню звичних людських відносин. Позасистемний підхід із боку організаторів навчально-виховного процесу в контексті розв'язання цієї проблеми шляхом поліпшення мовної культури учнів поки не надає позитивного результату. Негативні наслідки знач-

ного зниження рівня цієї підготовки учнів у сучасній школі проявляються через погіршення показників процесів соціалізації учнів, їх розумового розвитку та формування індивідуальної «Я-концепції»; зменшення потреб у природному спілкуванні з однолітками, батьками та вчителями внаслідок захоплення учнями інформацією з електронного середовища та можливістю вступати в віртуальний світ симулякрів; погіршення показників розвитку структурних елементів емоційного інтелекту школярів; зневаги правил моральної та правової поведінки; зниження рівня їх фізичного та психічного здоров'я; гальмування природних психічних механізмів пристосувального спрямування тощо. Також зниження рівня мовної культури учнів в Україні зумовлюються наявністю психологічних, соціальних, організаційних бар'єрів, що виникають у процесі міжособистісної комунікації; використанням педагогічно недоцільних методів організації навчального простору для формування мовної культури учнів, професійні помилки вчителів тощо. Типовими труднощами, що заважають вчителям забезпечувати повноцінне формування культури мови у процесі комунікації суб'єктів педагогічного спілкування є: нелогічність оформлення думок; невідповідна інтонація, емоції та почуття; низький рівень емпатії та соціальної перцепції; недостатнє врахування психологічних ознак суб'єкта спілкування тощо. Відповідно, ця проблема у значній мірі повинна вирішуватися в межах шкільного педагогічного середовища, яке функціонально спрямоване на формування мовної культури особистості шляхом впровадження в навчально-виховний процес інноваційних науково виправданих підходів, а також ефективних форм і методів перевічених часом.

Винайдення конструктивних шляхів формування мовної культури учнівської молоді неможливе без здійснення історико-культурної рефлексії генези й виокремлення основних тенденцій формування мовної культури школярів у вітчизняній та зарубіжній педагогіці.

Проблема мовної культури знайшла свого широкого висвітлення в психолого-педагогічній літературі, зокрема в роботах Г. Андрєєва (структура спілкування), О. Бодалева (загальнотеоретичні проблеми взаємодії), Л. Божович (роль спілкування в формуванні особистості), О. Леонтьєва (єдність спілкування та діяльності), Б. Ломова (теоретичні та методологічні проблеми спілкування), А. Петровського (проблема розвитку міжособистісної комунікації), Л. Столяренко (проблеми спілкування та комунікації), І. Кожевникова (культура навчальної діяльності), та ін. Вчені вивчають специфіку міжособистісної комунікації (Д. Бівін, П. Вацлавик, Є. Доценко, Н. Казарінова, В. Куніцина), тактику та стратегію комунікативних відносин (Є. Борісова, Є. Верещагін, О. Залєвська, Є. Ключєв, С. Віноградов), проблеми адаптації в процесі міжособистісного спілкування (І. Горелов, К. Сєдов).

Проте повсякденна практика педагогічного керівництва процесом формування культури мови учнів входить у протиріччя з фундаментальними надбаннями сучасної науки в галузі міжособистісної комунікації. Крім того, значними знахідками в царині формування мовної культури учнів характеризується українська педагогічна спадщина. Ми виходимо з того, що набутий конструктивний досвід в цій сфері, адаптований до умов сучасності, дозволить значно поліпшити результативний ефект у напрямку подальшого формування мовної культури учнів в загальноосвітніх закладах України. Недостатність вивчення цієї проблеми обумовлює перспективи подальших наукових розвідок в контексті формування мовної культури учнів у школах України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.).

КОНСТРУКТОРСЬКА ТА ДИЗАЙНЕРСЬКА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Сучасне суспільство потребує фахівців не тільки з глибокими фундаментальними знаннями, широким світоглядом, високим рівнем інтелектуального й творчого хисту, але й спеціалістів, що володіють дизайнерськими, конструкторськими та технічними навичками. Фахівець сфери обслуговування повинен володіти, системою знань, що насамперед пов'язані з проектуванням об'єктів готельно-ресторанного бізнесу. Тому викладач повинен уміти так спроектувати навчальний процес, щоб він був максимально спрямованим на ефективний шлях розвитку дизайнерських, технічних здібностей у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Професійна освіта (сфера обслуговування)». З цієї причини дизайнерську підготовку ми розглядаємо як необхідну складову в системі фахової підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Сучасний стан і розвиток ринку послуг в Україні характеризують такі особливості: 1) динамічний розвиток за наявності великих резервів щодо розширення його видової структури, нарощування обсягів реалізації послуг; 2) ефективне функціонування в його структурі малих господарських утворень; 3) досягнення підприємствами колективної форми власності найкращих показників діяльності за обсягами, видовою структурою; 4) залежність розвитку малого підприємництва на ринку послуг від нагальної уваги, фінансової підтримки держави [2].

Сферу обслуговування, як складову ринку послуг, розглядають в контексті всіх галузей народного господарства, які виробляють особливий продукт, що представляє собою цілеспрямовану обґрунтовану діяльність – послугу [1]. Слід зазначити, що сфера обслуговування є особливим сектором економіки, де вимоги до працівників відрізняються деякими нюансами. Професійні вміння фахівців сфери обслуговування – це сукупність усвідомлених, цілеспрямованих, засвоєних розумових і практичних дій на основі продуктивного застосування знань про професійну діяльність фахівців сфери обслуговування, функції і структури спілкування, основних технік комунікації, що забезпечують реалізацію наступних видів діяльності: організації обслуговування, маркетингової діяльності, контролю якості продукції і послуг, виконання робіт за робітничими професіями і посадами службовців у відповідних закладах.

При підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування особлива увага приділяється проектуванню та моделюванню об'єктів готельно-ресторанного бізнесу. Здобувачі опановують такі дисципліни як «Інженерна та комп'ютерна графіка», «Проектування та САПР об'єктів готельно-ресторанного господарства», «Інфраструктура закладів готельного та ресторанного господарства», вивчення яких сприяє розвитку дизайнерських, конструкторських, технічних та творчих здібностей.

Питаннями розвитку технічних здібностей займалися В. Алексеев, Ю. Гільбух, М. Давлетшин, М. Левітов, П. Якобсон з позиції дослідження психолого-педагогічних закономірностей розвитку технічних здібностей; С. Василейський, Е. Мілерян, В. Моляко, О. Нечаєв, Б. Нікітін, Б. Ребус досліджували здібності до окремих видів діяльності технічного спрямування: конструювання, винахідництва та загальноотрудових технічних умінь. Розвиток дизайнерських здібностей досліджували О. Генісаретський, В. Васильєва, К. Кондратьєва, В. Сидоренко, Н.

Топиліна, О. Трошкін, акцентуючи увагу на необхідному балансі у використанні креативних якостей у дизайн-проекуванні.

Процес формування особистості фахівця сфери обслуговування, як організатора техніко-технологічної діяльності та провідника передової думки, забезпечується системою засобів, що відповідають певному етапу.

На першому етапі в процесі загальнонаукової та загальноосвітньої підготовки актуалізується мотиваційний компонент готовності до організації техніко-технологічної діяльності, у формуванні якого важливу роль відіграють такі дисципліни як: «Нарисна геометрія і креслення», «Інженерна та комп'ютерна графіка», «Технологічне обладнання закладів готельного і ресторанного господарства». Основна увага цих дисциплін приділялася стимулюванню розвитку інтересу до проектування готелів та ресторанів як необхідного елементу професійної діяльності фахівця у галузі обслуговування, знайомству зі специфікою організації готелів та ресторанів, основами графічної грамоти. Водночас повинні створюватися ситуації, які спонукатимуть до аналізу інформації дизайнерського характеру, до оволодіння технічними знаннями з проектування. Для активізації конструкторської діяльності фахів сфери обслуговування вводилися евристики, «мозковий штурм», підказки, які не стримують ініціативи та самостійності здобувачів вищої освіти.

На другому етапі підготовки фахівців збільшувався обсяг інформації в соціальному та економічному аспектах науково-технічної творчості. Створюються навчальні ситуації, що спонукатимуть майбутніх фахівців до прояву критичного мислення, особистого відношення до отриманої інформації, висловлення своєї думки з питань світоглядного характеру, поширювалася питома вага самостійних робіт, спрямованих на закріплення і розвиток механізму пошуково-творчої діяльності, індивідуума.

Наші дослідження показали, що для успішної організації та проведення конструкторської та проектної роботи, фахівців сфери обслуговування повинні освоїти певний додатковий теоретичний матеріал і оволодіти відповідними практичними видами діяльності. Така підготовка студентів була передбачена програмою таких дисциплін як «Технології організації готельного і ресторанного господарства», «Основи стандартизації, метрології та управління якістю», «Технологія продукції ресторанного господарства». Дані дисципліни дозволяють інтегрувати знання організації роботи закладів готельного і ресторанного бізнесу, озброюють майбутніх фахівців засобами та прийомами роботи з організації плідної конструкторської діяльності, дають можливість оцінити рівень сформованості інтелектуальних здібностей і художньо-конструкторських та дизайнерських умінь.

На завершальному етапі відбувається процес інтеграції особистих якостей, знань і вмінь у цілісне утворення, яке визначає готовність майбутніх фахівців до організації обслуговування готелів та ресторанів. Найважливішим елементом цього етапу підготовки виступає комплексна навчально-виховна практика фахівців, під час якої студенти проводять різноманітну та змістовну роботу, пов'язану з безпосередньою організацією технологічної та трудової діяльності: проблемні уроки, конкурси та олімпіади, факультативні заняття, які дозволяють вести регулярні спостереження за їхньою роботою, а також вносити відповідні корективи. Найбільший вплив на розвиток дизайнерських та конструкторських вмінь на цьому етапі мають такі дисципліни, як: «Проектування та САПР об'єктів готельно-ресторанного господарства», «Інфраструктура закладів готельного та ресторанного господарства».

Отже, такий підхід до фахової підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування дозволяє визначити основні шляхи до оволодіння необхідними вміннями дизайнерського та конструкторського характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данилишин Б. М. Сфера та ринок послуг у контексті соціальної модифікації суспільства: [монографія] / Б. М. Данилишин, В. І. Куценко, Я. В. Остафійчук. – К.: ЗАТ «Нічвала», 2005. – 328 с.
2. Пойта І. О. Сучасний стан та перспективи розвитку ринку послуг в Україні / І. О. Пойта // Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи: матеріали сьомої між нар. наук.-практ. конф. / [за ред. Саух І.В.]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – С. 89–92.

Юлія КУЛІНКА
(Кривий Ріг, Україна)

АКТУАЛІЗАЦІЯ НАСТАНОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ У НИХ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Із усієї різноманітності конкретних видів діяльності дизайнерська є найзручнішою в процесі розвитку особистості, бо саме вона відкриває широкі можливості для самореалізації та творчості. Крім того, в дизайнерській діяльності закладений пошук, креативні ідеї, інтуїтивні акти, робота свідомих та несвідомих елементів, експериментування, які в сукупності й стимулюють прояв здібностей та потяг до творчості.

Усе більшого поширення набуває ідея розвитку навчання і виховання особистості через мистецтво, ідея рівноцінності та взаємодоповнюваності наукового і художнього пізнання. Увага зарубіжних освітніх систем до художньої праці, конструктивно-художньої творчості, дизайну викликана тим, що така діяльність може і повинна забезпечувати взаємозв'язок науково-технічної і гуманітарної сфер діяльності особистості. Дизайн і технології, забезпечують гармонійний синтез краси і доцільності, здійснюється художньо-технічне проектування засобами дизайну і технологій.

Художня творчість є потужним механізмом перетворення духовного світу людини і стимулом самореалізації особистості в соціумі, воно його емоційно збагачує і спрямовує жити «за законами краси» [29]. Художньо-дизайнерська діяльність майбутніх учителів технологій будується на чуттєво-емоційних цілісних художніх образах як передумові розвитку дизайнерської культури.

Для налагодження і закріплення зв'язку фантазії з реальністю майбутньому вчителю необхідно всіма засобами розширяти чуттєвий досвід учнів та виховувати здатність до його актуалізації, результативно та творчо мислити, діяти і саморозвиватися. Актуальність порушеної проблеми, зумовлює необхідність реалізації настанови майбутніх учителів технологій на формування у них дизайнерської культури.

Настанова на дизайнерську діяльність є вирішальною у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя технологій: при вивченні сучасних технологій, на лекційних і семінарських заняттях, у процесі педагогічної практики, де настанова також проявляється на базі актуальної потреби (фахової діяльності) і ситуації її задоволення (професійної ситуації).

У психологічних дослідженнях феномен «настанова» розглядається багатьма науковцями, що спонукає до розгорнутого аналізу експериментальних досліджень. В цьому аспекті велике значення мають дослідження школи Д. Узнадзе. Загальне положення цієї теорії складається з того, що виникненню психічних процесів, які усвідомлюються передуює стан, який

визначається науковцем, як готовність до певної активності, виникнення якої залежить від наявності певних умов: від потреби, актуально діючій в даному організмі, і від об'єктивної ситуації задоволення цієї потреби.

Наукова література представлена великою кількістю досліджень, що присвячені сукупності настанов особистості, які направлені на саму себе, тобто Я-концепція. Під час фахової підготовки виникає необхідність у формуванні професійної Я-концепції, оскільки вона є важливим фактором організації психіки і поведінки індивіду та визначає інтерпретацію досвіду і служить джерелом сподівань особистості.

З метою формування у майбутніх учителів технологій дизайнерської культури наставою виступає активізація творчої діяльності останніх. Активізація творчої діяльності в процесі формування дизайнерської культури майбутніх учителів технологій, на наш погляд, дозволяє: сформувати теоретичну і практичну базу дизайн-діяльності; посилити спонукання студентів до дії, в нашому дослідженні – до творчої дії. Активізація творчої діяльності студентів передбачає поступове перестроювання діяльності учнів з рівня відтворення на продуктивний (творчий); збільшити частку самостійної творчої роботи студентів.

Способами активізації настанови майбутніх учителів технологій на формування дизайнерської компетентності є: заохочення оригінальних ідей; надання можливості активного вирішення питань, що цікавлять учнів; забезпечення можливостей для дизайн-проекування; широке використання питань творчого підходу до вирішення питань дизайну; використання особистісного прикладу творчого підходу до вирішення проблем.

У цілому активізація настанови майбутніх учителів технологій на формування дизайнерської культури дозволить: сформувати теоретичну та практичну базу майбутньої дизайнерської діяльності; посилити спонукання учнів до дії, в нашому випадку до дизайнерської діяльності; поступово перебудувати діяльність з репродуктивної на продуктивну (творчу); збільшити долю самостійної творчої роботи учнів.

Для актуалізації настанови студентів на формування дизайнерської культури використали таку форму роботи як коучинг. Це мистецтво створення (за допомогою розмови та поведінки) середовища, яка полегшує рух учнів до бажаної мети, так, щоб воно приносило задоволення. Коучинг – це тривалі відносини, що допомагають людям отримати значні результати в їхньому житті (в кар'єрі, бізнесі або в громадських справах). За допомогою коучингу учні розширюють область пізнання, підвищують ефективність і якість свого життя.

Коучинг стратегії припускають організацію чотирьох базових етапів: постановка мети «Чого ти хочеш?»; аналіз поточної ситуації «Що відбувається?»; будівництва шляхів досягнення мети (напрацювання варіантів) «Що потрібно зробити?»; досягнення (реалізація і контроль) «Що ти будеш робити?».

У процесі реалізації завдання «Дизайн проектування бренду» при розробці брендбуку нами були використані питання:

1. Постановка мети – «Чого ти хочеш?». При дизайн-проекуванні завжди є джерело натхнення, загальна ідея і спрямованість. Треба лише цю ідею сформулювати в текстовому вигляді. І бажано навколо цієї ідеї створити цікаву історію: «...чому вас привабила ця тема?»; «...що для вас стало відправною точкою?»; «...чи працювали Ви в цьому напрямку раніше?»; «...для якої аудиторії розробляється ваш бренд та бренд бук?»; «...що нового ви хочете ввести у ваш бренд?».

2. Аналіз поточної ситуації – «Що відбувається?»; «...продемонструйте найбільш привабливі для вас історичні аналоги досліджуваної теми; «...які художники, дизайнери працюва-

ли в цьому напрямку?»; «...яка область в досліджуваній темі залишилась непорушною, і ви б хотіли на цьому зробити акцент?»; «...провівши історичний аналіз бренду, які ви зробили для себе висновки?».

3 Напрацювання варіантів – «Що потрібно зробити?»; «...яку лінію (або стиль) при створенні бренду ви вибрали?»; «...покажіть ваші ідеї в ескізах»; «...відповідає трендам розроблений вами бренд та брендбук?»; «...які основні елементи дизайн-проекування ви використовували при розробці бренду (лінія, фактура, колір)?»; «...які застосовували принципи дизайн-проекування при створенні бренду (ритм, контраст, нюанс, асиметрія тощо)?»; «...покажіть зразки матеріалів, які плануєте використовувати у своїй роботі».

Таким чином, актуалізація настанови на майбутніх учителів технологій, що спрямована на формування дизайнерської культури, сприятиме цілісності поведінки студентів, внутрішній організованості та впорядкованості, послідовності та структурній стійкості дій, а також даватиме змогу студентів адекватно аналізувати зміст та значення майбутньої дизайнерської діяльності, підвищувати ефективність самовдосконалення.

Актуалізація настанови майбутніх учителів технологій у контексті формування у них дизайнерської культури залежить від освітнього рівня індивіду, системи його ціннісних орієнтацій на дизайнерську діяльність та від його творчої спрямованості. Вона є стійкою орієнтацією в процесі фахової підготовки на засвоєння нових дизайн-знань, вмінь і навичок здійснення творчої дизайн-діяльності та сприяє ефективній професійній діяльності.

Микола КУРАЧ, Микола СЛИВ'ЮК
(Кременець, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

На сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи виникла необхідність розв'язання проблеми підвищення інтелектуального рівня, пізнавального і творчого потенціалу учнів на уроках трудового навчання. Нові інформаційні технології мають величезний діапазон можливостей для вдосконалення навчального процесу і системи освіти в цілому.

Проте в процесі розв'язання дидактичних завдань у межах використання інформаційних технологій в трудовому навчанні ми стикаємося з суперечністю між бажанням передати комп'ютеру максимум педагогічних функцій і можливостями комп'ютера ефективно реалізувати ці функції.

Наявність знань та вмінь з інформаційних технологій стає базовою вимогою для випускника школи. Молода людина, яка не володіє сучасними ІКТ, яка не ознайомилася з технологіями Інтернет у ЗНЗ, буде неминуче відкинута за межі сучасного інформаційного суспільства.

Технології на базовому рівні повинні бути наповнені предметним змістом: вони мають стати для школяра опорою, яка полегшує процес набуття нових знань і вмінь.

Використання на уроках трудового навчання СІТ дає ряд переваг: дозволяє економити час; надає можливість багатогранної і комплексної перевірки знань учнів; підвищує мотивацію до навчання, інтерес учасників навчального процесу до уроків; забезпечує можливість учневі обирати свій темп роботи; надає можливість самостійності роботи [1].

Використання на уроках інформаційно-комунікаційних технологій допомагає вирішувати наступні задачі: забезпечення диференційного підходу до навчання; організація колективної та групової роботи; підвищення наочності уроків трудового навчання (використання ілюстративного матеріалу, схем, статистичних даних); моделювання процесів, що вивчаються (інтерактивні плакати, відео фрагментів; презентацій; рекламних роликів; ТВ – програм); пошук інформації з різноманітних джерел (використання мультимедійних енциклопедій, відкритої багатомовної мережевої енциклопедії Вікіпедії; електронних підручників) забезпечення зворотного зв'язку, контроль та перевірку засвоєння навчального матеріалу (тести різних рівнів, як на CD – дисках, так і тренажерів, випробуваних тестів ресурсу Internet); пошук необхідних ресурсів для занять (Інтернет тощо); забезпечення міжпредметних зв'язків при викладанні (інформатика робота з програмами – Power Point, Microsoft Word, Excel, Publisher, WinRAR) [3, 142].

Засоби мультимедіа на уроках трудового навчання дозволяють розв'язати такі основні завдання: формування в учнів технічного світогляду, закріплення на практиці знань про технологічну діяльність, спираючись на закони та закономірності розвитку природи, суспільства, виробництва і науки; ознайомлення учнів з місцем і роллю ІКТ у сучасному виробництві, повсякденному житті; ознайомлення та залучення учнів до різних видів діяльності, формування необхідних для цього знань і вмінь, навчання учнів способів використання різноманітних засобів праці; виховання в учнів культури праці, навичок раціонального ведення домашнього господарства, культури побуту, відповідальності за формування результату власної діяльності, комплексу особистісних якостей, потрібних людині як суб'єкту сучасного виробництва і культурного розвитку суспільства.

На основі аналізу педагогічної, психологічної та методичної літератури з проблеми можна сказати, що основна перевага СІТ полягає в динамічності, можливості вносити зміни в процес учіння, виправляти, доповнювати, враховуючи індивідуальні особливості конкретного учня чи колективу [2].

Мультимедійні засоби надають нові можливості в організації навчального процесу вчителю, а учневі у виявленні і розвитку його творчих здібностей, а також сприяють формуванню самостійної роботи під час навчальної діяльності.

Організаційні можливості засвоєння самостійно навчального матеріалу при використанні мультимедійних засобів, без сумніву, набагато вищі ніж у традиційному, бо вони у першу чергу забезпечують полі сенсорне сприйняття матеріалу: зорове, слухове та чуттєве, а таке поєднання подачі матеріалу сприяє мобілізації активності учнів, стимулює їх мисленнєву діяльність, викликає інтерес до навчання, довільна увага перетворюється у мимовільну, розвиваються всі види пам'яті і таким чином створюються належні умови для творчого розвитку учня, яка спонукає кожного учня, незалежно від його індивідуальних задатків, до раціонального пошуку найоптимальніших кроків для самостійного оволодіння матеріалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головань М. С. Зміст дидактичних принципів в умовах навчання на основі нових інформаційних технологій / М.С. Головань // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Суми: СДПУ ім. Макаренка, 2000. – С. 17–25.
2. Коровець І. Є. Критерії ефективності використання мультимедійних засобів навчання в процесі трудової підготовки школярів / І.Є. Коровець // Сучасні інформаційні технології та іннова-

ційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб.наук.пр. / [редкол.: І.А.Зязюн та ін.]. – Київ–Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – Вип. 17. – С. 112–115.

3. Основи інформаційних технологій навчання: посібник для вчителів / [Б. І. Машбиць, О. О. Гокунь, М. І. Жалдак та ін.]; за ред. Ю. І. Машбиця / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.

Іван КУТНЯК
(Дрогобич, Україна)

МЕНТАЛЬНІСТЬ ЯК ОДНА ІЗ ВИЗНАЧАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СВІДОМОСТІ СУБ'ЄКТА

В «Новій історичній школі» у Франції (Л. Ладюрі, М. Блок, Ле Гофф, Г. В. Гетц) проблема суб'єктивного розглядається як проблема «ментальності». В цілому ментальність визначається як спосіб бачення світу, умонастрій, розумовий склад, уява. В такому випадку певна епоха – це епоха встановлених самою людиною поглядів, настроїв, прагнень, домагань. В результаті конкретно-історична епоха – це «ментальний стан людини, яка встановлює собі межі сприйняття і розуміння, межі привласнення та діяльності».

Ментальність – це специфічний розумовий стан, до якого входять уявлення, враження від епохи, настрої. Завдяки ним людина намагається зрозуміти іншу людину, «інструменти» її досвіду, які пов'язують матеріальний стан з ідеальним. Ментальність – це і «умонастрій», і «мислительна настанова», і «колективне уявлення», і «уявлення взагалі», і «склад мислення». Зміст цього поняття найближче передається, коли застосовується стосовно розуміння психології людей минулих епох, розуміння цього поняття як «бачення світу», чи вужче – «спосіб думання» [1, 78].

Ментальність як одна із визначальних характеристик свідомості суб'єкта не підлягає одномірній детермінації матеріальними, зокрема соціальними, політичними і т.д. чинниками. Зазначимо, що матеріальне – лише одна з умов існування людини, але не головна сутнісна риса. Ми не повинні забувати активну роль свідомості, яка в формі духовного виступає трансформаційним процесом взаємопереходів суб'єктивного та об'єктивного, універсального та індивідуального. До атрибутів духу належать: «активність як самотворча діяльність на перетині буттєвості та свідомості; безконечність, тобто здатність трансценденції, виходу з себе у все вищі ціннісні сфери, переходження усіх кордонів, здатності, що репрезентується невичерпними можливостями творчості та розуму суб'єкта; свобода як самодіяльність, як необмеженість самовідтворення, виявів проєктивних сфер свого здійснення, шляхів затвердження своєї буттєвості; абсолютність як самоцінність та властивість самовизначення своїх предикатів, як неодмінного джерела всіх форм перетворення існуючого; самосвідомість у вигляді саморефлексуючого мислення та самопокладання смислу» [3, 48]. У всіх цих визначеннях ментальність потенційно інтенційна, адже, завдяки своїй трансцендентності, зв'язує різні світи, розширює екзистенцію людини, долає відстань від «поцейбічного» світу явищ до «потоїбічного» світу абстракцій, архетипів, ідеальних сутностей, позбавляє від недостовірності, поскільки діє у власній суб'єктивності. Ментальність – це не тільки і не стільки пізнання, скільки переживання творимої історії суспільства і культури, в яких людина є співучасником вищих сил, творчим початком боротьби добра і зла.

Як нова ідея суб'єктивного усвідомлення, «ментальність» відкриває нові перспективи самовизначення особистості. Відомо: розум володіє ключем до методу, він може звільнитися від самого себе, бо є самим собою. Поняття ж ментальності полягає у ствердженні того, що «людський дух залежить не лише від зовнішньої ситуації – клімату, расової приналежності, установи й навіть засвоєних розумових звичок, які викривили б природне світло, – а й що він сам по собі є залежністю» [4, 60]. Тобто ментальність багато в чому, можливо, в головному, залишається «сферою невідрефлексованого і логічно не виявленого. Вона є тим рівнем суспільної свідомості, на якому думка не відділена від емоцій, латентних звичок і прийомів свідомості» [1, 79]. Як спосіб орієнтації до вибору рішення, ментальність є динамічною зміною, рухом до об'єкта, який спирається на глибинний рух. В силу цього «відкривається перспектива нового типу подій, які відбуваються під репрезентацією, але залишаються водночас у стосунках з буттям» [4, 60].

Разом з тим ментальність як певна характеристика специфіки свідомості, її національного виявлення не позбавляє віддалення від соціального досвіду; участь «в соціальному стані є безпосередньо даною, утримуваною в почутті, яке вона має стосовно свого власного існування» [4, 61]. В силу цього самосвідомість ґрунтується не тільки на визначенні трансцендентно-іраціонального аспекту свідомості, але й на принципах комунікації. В цьому смислі важливо підкреслити відмінність між сутністю та існуванням особистості як відмінностей «між всією сукупністю соціальних відношень (котра є «сутність людини взагалі») і тією локальною зоною даних відношень, в якій існує конкретний індивід, тієї обмеженої сукупності, з якою він пов'язаний безпосередньо, через прямі контакти» [2, 196]. Саме тому дійсне «Я» особистості виявляється не в «манірності», а у вмінні робити те, що вміють робити всі інші, але краще всіх. Особистість та її «Я» не тільки виникає, але й зберігає себе лише в постійному розширенні своєї активності, розширенні сфери своїх взаємовідношень з іншими людьми і речами, що опосередковують ці відношення. Це, говорить Е.Левінас, перспектива, яку передбачає філософія існування, «відкрити подію й проблему у відношенні, зовні тавтологічному, що пов'язує людину, що є, з її буттям» [4, 60].

Підкреслимо, що іраціонально-екзистенційні складові української національної свідомості трансцендуються із ментальної «традиційності», «автентичності», «справжності», «вдачі», «складу мислення», процесуально оформлюючись в кордоцентризм, домінування емоційного над раціональним, індивідуальність, інтравертність тощо. Що й стало причиною утворення особливого, недискурсивного типу мислення, як вияву специфічної, вже орієнтованої на самозаглиблення та самоаналіз типу свідомості. Стосовно трансценденцій, то вони мають не тільки важливе, але й позитивно-унікальне значення для формування свідомості як феномену духовно-культурного буття, адже «трансцендування у світ постає як одна з найсуттєвіших ознак людини». Зокрема, І.Лисяк-Рудницький, аналізуючи процес становлення і формування українського національного характеру, який є основою національної свідомості, говорить, що «євразійська кочова стихія діяла на український народ зовні, але вона не була «інтерналізована», вона не стала складовою частиною українського національного типу. Другий великий східний вплив – грецька (візантійська) релігійна й культурна традиція – діяв зовсім відмінним способом: зсередини, формуючи саму духовність суспільства» [5, 6].

Не викликає сумніву, що сфера ментальних чинників (афектів, настроїв, вражень, смислових конструктів, досвіду, фольклору, об'єктивної волі, мислення, релігійних трансценденцій) зумовлює особливу активність формування свідомості. До цього потрібно долучити комплекси персонального і архетип колективної підсвідомості, сформовані віками досвіду й пізнання тієї чи іншої спільноти, повні символи і тим самим багатозначності. «Поняття

ментальності полягає в утвердженні того, що людський дух... сам по собі є залежністю і виникає з амбівалентної здатності повернутися до концептуальних стосунків або залишитися в стосунках участі, яку в минулому (*antiréurement*) щодо репрезентації залучив дивовижним чином до буття, що він орієнтується в ньому, що він – це орієнтація до вибору рішення знати, тобто способу цієї орієнтації» [4, 60]. Що і засвідчує її незаперечний взаємозв'язок з свідомістю й визначенням її національної специфіки.

Отож ментальність виступає певним способом конструювання не тільки етнічно-національного простору, але й однією з найважливіших складових формування свідомості як такої, котра звертається до самої себе і є підґрунтям власної осмисленості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовська І. І знову про поняття «ментальність» / І. Грабовська // Філософські студії. Спецвипуск журналу «Генеза» 95. – С. 78–81.
2. Ильенков Э. В. Что такое личность? / Э. В. Ильенков // С чего начинается личность. – М.: Политиздат, 1979. – С. 183–216.
3. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси / І. Кресіна. – К.: Вища школа, 1998. – 392 с.
4. Левинас Е. Философское определение идеи культуры / Е. Левинас // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности: [сборник]: Пер. с англ. и фр. / [составители Л. И. Василенко, В. Е. Ермолаева]. – М.: Прогресс, 1990. – 495 с.
5. Лимар Е. М. Безперервність поступу української філософії / Е. М. Лимар // Філософсько-антропологічні читання. – К.: Стилос, 1997. – С. 133–138.

Алла ЛАЗАРЕВА
(Одеса, Україна)

СПІЛЬНІ РИСИ ТА ВІДМІННОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЗАНЕДБАНОСТІ ТА ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Реформування шкільної освіти, яке здійснюється в сучасних умовах української освіти покладає багато відповідальності за навчання та виховання дітей в системі шкільної освіти на саму дитину та її батьків, вчитель постає як посередник та помічник у процесі засвоєння знань, формуванні навичок та засвоєнні моральних норм поведінки. При такій організації начального процесу ідеальними умовами для якісного процесу навчання виступають: зацікавлені батьки в навчанні дитини, стійка мотивація дитини до навчання, організація процесу навчання в школі та систематичний контроль знань і поведінки учнів як з боку вчителів в школі так і з боку батьків. Однак, такі умови не можливо створити без врахування всіх факторів, особливо значущими серед яких виступають фактори впливу батьків на процес навчання та виховання дітей та підлітків, які покладають всю відповідальність за навчання їх дітей на вчителів, і вчителі вимушені вирішувати безліч проблем, які безпосередньо з процесом навчання не пов'язані, перш за все це врахування індивідуальних особливостей дітей, наприклад, наявність в класах педагогічно занедбаних та обдарованих дітей, які об'єднані наявністю двох спільних рис: проблеми з поведінкою та соціалізацією і адаптацією в шкільному середовищі. Таких дітей часто називають «проблемні діти».

У підручниках з педагогіки до проблемних дітей відносять наступні групи дітей: 1) діти, що страждають різними соматичними захворюваннями; 2) діти, що часто хворіють; 3) діти з порушеннями інтелектуального розвитку; 4) діти з затримкою у психічному розвитку; 5) діти з особливими потребами; 6) діти, що потребують індивідуального підходу у навчанні та вихованні: ліворукі, повільні, гіперактивні, агресивні, депресивні діти, обдаровані діти; 7) діти з порушеннями в емоційно-вольовій сфері; 8) діти, виховані в патологічному середовищі; 8) педагогічно-занедбані діти [3]. З даного переліку виходить, що обдаровані діти та педагогічно занедбані діти відносяться до категорій, що потребують особливої уваги до навчання та виховання. Отже, процес навчання та виховання в школі повинен враховувати індивідуальні особливості в роботі педагогів з педагогічно занедбанними дітьми та обдарованими учнями.

Педагогічна занедбаність – це стан особистості дитини, яке проявляється у не сформованості у нього властивостей суб'єктивної діяльності, спілкування та самоусвідомлення та концентровано проявляється у зруйнованому образі персонального «Я» [6].

Педагогічна занедбаність формується поступово, проходить певні етапи та має певні причини формування. Завдання педагогів визначається у тому, щоб вірно виділити педагогічно занедбаних дітей, звернути увагу на їх поведінку та акцентувати увагу батьків на прогнозовані проблеми і навчанні і вихованні дітей в майбутньому.

Умовно виділяють декілька стадій формування педагогічної занедбаності дітей та підлітків:

- Перша стадія – розглядається як передумовна і бере початок у віці 3 років, виникає внаслідок невірної виховання у сім'ї через брак спілкування з батьками, або через надмірну любов батьків до дитини, через конфлікти між батьками щодо виховання дитини, відсутність умов для виявлення почуття любові до батьків, через помилок вихователів, що призводить до недоброго ставлення однолітків до дитини, як результат формування деривації.

- Друга стадія – є результатом поганої підготовки дітей до навчання у школі, вона характеризується перш за все негативним ставлення учнів до процесу навчання, особливо, коли дитина психологічно не підготовлена до наявності певних труднощів у процесі навчання та невміння подолати їх самостійно. Невдачі та труднощі, що виникають у дітей на цій стадії формують агресивність та обурливість на більш успішних однолітків та на вчителів.

- Третя і четверта стадії характеризуються поглибленням негативного ставлення до норм та правил життєдіяльності шкільного колективу, проявом асоціальних тенденцій, девіацією. Однак, іноді їх важко виявити з першого погляду, адже їх прояви в поведінці дітей носять ситуативний характер. Педагогічна занедбаність проявляється також у тих випадках, коли учні не мають достатніх можливостей для самоствердження у шкільному колективі, а їх прагнення до самоствердження, яке виражається у пошуку інших галузей соціального середовища, або у застосуванні агресії та насилля до слабших дітей, або у пошуку середовища, яке їх визнає на вулиці [2].

На формування педагогічної занедбаності дітей впливають різні фактори. До основних з них відносяться наступні причини: середовищні, що визначаються недоліками у сімейному вихованні; особистісні, що обумовлені недоліками у навчанні і вихованні у навчальних закладах [3].

Так, В. Г. Баженов виділяє 3 групи дітей з різним ступенем педагогічної занедбаності:

- діти з 1 ступенем мають порушення дисципліни, однак вони нестійкі. Цікавість до школи у таких дітей зберігається, ставлення до навчання загалом позитивне, відсутні конфлікти з учнями та вчителями. Дітей цієї групи відрізняють легка невпевненість у собі, невміння про-

тистияти власним негативним ситуативним бажанням, неорганізованість, безініціативність, несамостійність.

- Діти 2 групи характеризуються низкою успішністю, конфліктним ставленням до одно-класників та вчителів. Їх відрізняє показна грубість, пізнавальні риси розвинуті недостатньо, загалом їх діяльність спрямована на поза навчальну діяльність. Емоційно-вольова сфера характеризується недостатньою витримкою, невмінням володіти собою, запальною вдачею, озлобленістю та недобррозичливістю.

- Дітей 3 групи характеризують негативне ставлення до моральних та правових норм. Вони проявляють відкриту грубість у ставленні до батьків, вчителів та однокласників. Для таких дітей характерна дуже слабка успішність. Ізолюваність у класі вони компенсують у спілкування з такими ж як і самі. Їх відрізняють безвольність, схильність до ефектних сплахів, агресивність, гіперактивність, тощо [6].

Обдарованість – це стан та ступінь виявлення здібностей дітей та підлітків [1]. Стан формування дитячої обдарованості з точки зору психологів носить суперечливий характер, адже обдарованість нерідко визначається у незбалансованості психічного розвитку, тобто розвиток певних специфічних здібностей спостерігається на рівні недостатнього розвитку інтелектуальних здібностей. Отже, за одними ознаками дитина може бути обдарованою, а за іншими психічно відсталою. Прояв дитячої обдарованості іноді важко відрізнити від звичайної більш ретельної підготовки до навчання.

Обдаровані діти чи педагогічно занедбані діти переживають подібні проблеми: нелюбов до школи, ігрові інтереси, невідповідність між інтелектуальним, фізичним та соціальним розвитком, почуття невпевненості, потреба в увазі з боку дорослих, нетерпимість, тощо. Всі ці проблеми проявляються у порушеннях дисципліни, в тій чи іншій формах. Визначити одразу, причину порушення дисципліни дитини на уроці важко одразу, а також застосувати диференційний підхід до кожного учня. Крім того ситуація погіршується тим, що як обдарованість дітей так і педагогічна занедбаність вимагають від батьків прояву більшої уваги і додаткових зусиль у співпраці з вчителями, які вони через зайнятість або через інші обставини не можуть чи не хочуть застосувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Обдарованість: сутність, структура, перспективи розвитку / О. Антонова // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології обдарованості: зб. наук. пр. / [за ред. С. Д. Максименко та Р. О. Семенової]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Вип. 3. – Т. 6. – С. 48–51.
2. Варій М. Загальна психологія. Навчальний посібник / М. Варій. – К.: «Центр учбової літератури», 2007. – 2-ге видан., випр. і доп. – 968 с.
3. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навчальний посібник / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2015. – 400 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник / Т. І. Поніманська. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.
5. Пыжова О. Социально-педагогическая запущенность в детском возрасте / О. Пыжова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 28. – С. 43–46.
6. Савчин М. В. Вікова психологія: навч. посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 300 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

В епоху науково-технічного прогресу особливої актуальності набуває дизайн- освіта, яка повинна дати випускникам загальне уявлення про всебічне поширення дизайну в житті сучасного суспільства. Дизайн фактично проникає у всі сфери життя розвинутих країн і стає неодмінним компонентом масової та елітарної культури, тому його вважають творчістю майбутнього.

Сучасні принципи дизайну – поєднання в цілісній структурі і гармонійній формі всіх суспільно необхідних якостей об'єкта, що проектується. Основними робочими категоріями дизайнерського проектування є образ, функція, морфологія, технологічна форма, естетична цінність. Здійснення ідеї створення цілісного об'єкта потребує глибокого знання основних законів і тенденцій розвитку економіки, виробництва, споживання, а також розуміння духовних потреб суспільства. Тому дизайн базується на наукових основах моделювання об'єкта, поєднує наукові принципи з художніми в проектному образі і знаходить застосування в інших галузях суспільної діяльності – це так званий соціальний дизайн [1].

Дизайнерська діяльність, таким чином, з моменту свого виникнення мала зв'язати в єдине ціле красу й доцільність, організацію цілісного предметного світу, технічні й естетичні початки, відповідно до рівня розвитку матеріальної й духовної культури сучасного суспільства [6].

Творча природа дизайну потребує більшої науковості. Одна із основних проблем дизайнера – це дотримання балансу між необхідністю проводити попередні дослідження і дефіцитом часу, що викликаний конкуренцією у сфері розробки нових продуктів. Потреба заглиблення у матеріальний і духовний світ зумовлює дизайнера звертатися до дослідження. Проте більшість дизайнерів вважають, що вони не є дослідниками, хоча в дійсності вони ними займаються[3].

Художньо-проектні новації постали втіленням неординарного стилю мислення й стереотипом сучасної моди. Багатомірність і поліфункціональність дизайну зумовлюють важливість інтегративного аналізу художньо-проектної діяльності в її теоретичному, історичному та соціокультурному аспектах [2].

Орієнтація на реалізацію Концепції Державної цільової програми розвитку національного дизайну, яка передбачає створення правових, економічних та організаційних умов, визначення стратегічних напрямків, пріоритетів, соціально-економічних і організаційно-технічних засад реалізації державної політики у сфері дизайну сприяє організації якісно нових форм дизайн-освіти в Україні. Зростання вимог до підготовки студентів у галузі дизайну, а також до їх вищої освіти вимагає якісно нового теоретичного і методичного забезпечення художньо-проектної діяльності.

На сучасному етапі актуальність теми: «Художнє проектування у предметному дизайні» є очевидною, оскільки це обумовлює складні процеси сприйняття дизайну одночасно і як продукту історичної культури, як інструменту інноваційних дизайнерських проєктів і, як форма проведення науково-дослідних робіт шляхом художнього проектування дизайн-об'єктів. Тому нашою метою стало наукове обґрунтування форм організації науково-дослідної худож-

ньо-проектної діяльності в процесі вивчення дисципліни «Основи історії та теорії дизайну з елементами художнього проектування»

Сьогодні серед теоретиків і практиків немає чітких уявлень про межі дизайну, до того ж в умовах швидкого розвитку і змін дизайну часто претендує на глобальність і всеосяжність рішень, від зміни соціальної поведінки до рішення культурно-просвітницьких завдань.

Загальнотеоретичними дослідженнями з дизайну як соціального феномену займалися І. Генісаретський, Р. Арнхейм, В. Газен, А. Казарін, Г. Лола та ін. Сучасні вітчизняні дослідники та вчені ближнього зарубіжжя займалися питанням становлення та теоретичного підґрунтя: А. Гашин, В. Даніленко, Н. Ковешнікова, Г. Демосфенова та ін. питанням формоутворення в дизайні займався український дослідник О. Кащенко. Фрагментарний характер мають дослідження з проблематики дизайну середовища та предметного дизайну у науковців: В. Вернадського, М. Реймерса, К. Ситника, М. Голубця, С. Стойка, М. Дубиніна, А. Вергунова, В. Кучерявого, С. Чистякової, І. Середюка, Н. Крижанівської, В. Мироненка, С. Мигаля, І. Диди, О. Орлової, Н. Трегуб, В. Філіна та інших. Дослідженням питання естетичної цінності в галузі предметно-просторового середовища займалися Т. Шимко, А. Іконников, М. Каган. Ґрунтовними є роботи Т. Бистрової, В. Глазичева, К. Кантора. Їх роботи присвячені аналізу формування предметного середовища в соціокультурному аспекті.

Дослідження дизайну показали, що він невичерпаний і розуміється як явище, що знаходиться в процесі становлення. Це дає право стверджувати, що тільки цілісне бачення цього феномену визначає умова успіху і тільки при всебічному вдосконаленні предмета [5].

Людину, що займається художньо-технічною діяльністю, в рамках якої-небудь із галузей дизайну, називають в загальному дизайнером (в тому числі архітектора, ілюстратора, дизайнера плакатної та іншої рекламної графіки, веб-дизайнера).

Жорсткі закони конкурентної боротьби на ринку продукції вимагають від художника-дизайнера враховувати вимоги споживачів до продукції, рівень розвитку нових технологій, особливості дизайнерських традицій національних шкіл, народних майстрів. Дизайнер повинен мати широкий кругозір і гарний естетичний смак, уміти творчо мислити, володіти аналітичними й об'ємними методами пошуків форми, добре знати конструктивні й оздоблювальні матеріали. Таким чином, дизайнер займає чільне місце в галузі художнього конструювання, у проектуванні складних виробів, де технічна й естетична сторони однаково важливі.

За останні два десятиріччя практика дизайну надзвичайно ускладнилася. Адже проектування принципово нових промислових виробів, художньо-конструкторські зміни у зовнішньому вигляді промислової продукції неможливі без серйозної зміни її технічних характеристик, без створення фірмового стилю, що охоплює всі сфери діяльності сучасної корпорації. Фактично, зараз неможливо знайти сфери виробничої чи соціальної практики країни, у якій би не брали участь професійні художники-проектувальники, дизайнери.

Очікування молодого покоління, перенасиченого високими технологіями, потребують змін в підході до процесу навчання за творчими спеціальностями. Технологічний факультет Донбаського державного педагогічного університету вписав ці зміни в свою ідею освіти. Зберігаючи традиції, факультет в своїй програмі трансформував традиційні програми академії творчості до програми навчання за ступенем «магістр», основаної на постійних змінах в цивілізаційних і культурних факторах людської творчості означивши одним з профілів навчання Художнє проектування (дизайн).

Однією з дисциплін цього профілю означено «Основи історії та теорії дизайну з елементами художнього проектування». До особливостей у вивченні предмета відносяться процеси

становлення та розвитку дизайну у формуванні компетенцій професій типу «Людина – художній образ» в технології художнього проектування у промисловому дизайні.

Створити досконалий виріб промислового виробництва без послідовної методичної розробки неможливо. Художнє конструювання, як практика дизайну, є своєрідним методом проектування предметного середовища. Процес художнього проектування поділяється на етапи, які в методичному відношенні мають загальні риси з архітектурним проектуванням. Отже, в основі дизайну обов'язково лежить дослідження. Важливе значення у дослідженнях відіграє міждисциплінарний контекст, який охоплює мистецькі, гуманітарні та технічні дисципліни.

На рівні магістерської підготовки з профілю навчання Художнє проектування (дизайн) в процесі вивчення дисципліни «Основи історії та теорії дизайну з елементами художнього проектування» означено, що студенти оволодівають знаннями із історичного становлення дизайну в світі, технології методології дизайну, формоутворення у художньому проектуванні промислових виробів; набувають теоретичні основи і методи дизайну, категорії і концепції, пов'язані з вивченням історичних етапів з розвитку дизайну; освоюють здатність застосування знань і використання методів предметного дизайну в професійній діяльності і соціальній практиці; вдосконалюють свій професійний рівень, поглиблюють знання та набувають навичок у проведенні науково-дослідних робіт шляхом художнього проектування дизайн-об'єктів.

Магістр, який навчається за цим напрямком, є науково-педагогічним працівником, здатним творчо застосовувати набуті знання, займатись пошуком, дослідженням, розвитком, генерацією та викладанням нових знань за своїм фаховим напрямком; здатним проводити передпроектний аналіз соціально-значущих проблем і процесів в дизайн-процесі. Рівень теоретичної та практичної підготовки магістра дозволяє йому виконувати творчу, художньо-проектну роботу, та приймати участь в розробці інноваційних дизайнерських проектів, науково-виробничу, науково-дослідну, організаційну педагогічну роботу дизайнерського профілю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дизайн як проектна культура [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reports/culture/10556/> [10.11.2016]
2. Оборська С. Дизайн і проектно-художня творчість: категорії дослідження / С. Оборська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vknukim_myst/2011_24/19.pdf
3. Скларенко Н. Особливості досліджень у дизайні: міждисциплінарний контекст / Н. Скларенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/VKhDADM/2010_5/10nasdic.pdf
4. Срібна Ю. Дизайн-освіта як складова професійної підготовки вчителя технології / Ю. Срібна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/NZTNPU_ped/2011_3/Sribna.pdf
5. Фандеева Е. Дизайн, его место и роль в культуре / Е. Фандеева [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dslib.net/religio-vedenie/dizajn-ego-mesto-i-rol-v-kulture.html>
6. Яковенко М. Дизайн як сучасна форма вираження естетичного початку в культурі / М. Яковенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/FilosNauk/2009_1/198.pdf

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ ГЕОГРАФІЧНОЇ НОМЕНКЛАТУРИ

Знання географічної номенклатури є базовим фундаментом при вивченні географії. Курс «Лабораторний практикум з вивчення фізико-географічної номенклатури» дозволяє вивчити географічні закони і закономірності розміщення і взаємодії компонентів географічного середовища і їхніх поєднань на різних рівнях. Номенклатура – це перелік назв, термінів, що вживаються в якій-небудь конкретній галузі для формування знань про певні об'єкти і застосовується в науковій, виробничій і політичній сферах.

Метою вивчення курсу «Лабораторний практикум з вивчення фізико-географічної номенклатури» є: уміння працювати з географічною картою, уміння визначати географічне положення різних географічних явищ і об'єктів, розуміти зв'язок особливостей географічного положення з основними географічними закономірностями

Роботу по засвоєнню і закріпленню в пам'яті розміщення на карті картографічних об'єктів, відповідність назв прийнято називати «вивченням географічної номенклатури. В процесі вивчення карти і роботи з нею вирішуються три основні завдання: розуміти карту – засвоїти основні її властивості, види карт, умовні позначення, прийоми використання; читати карту – вміти за поєднанням умовних знаків виявити розміщення і взаємозв'язок явищ природи і людської діяльності; знати карту – чітко уявляти по пам'яті взаємне розташування, відносні розміри, форму і власні назви об'єктів, що вивчаються в курсах географії [1, 45].

Географічна номенклатура вивчається в курсах: фізична географія материків та океанів, загальне землезнавство, регіональна географія, географія світового господарства. Широко розповсюджено вивчення номенклатури у туризмі, краєзнавстві та історії.

При вивченні географічної номенклатури студентам дуже важко одразу запам'ятовувати великий об'єм інформації. Це пов'язано, по-перше, з індивідуальними особливостями пам'яті людини, по-друге, з великим навантаженням інформації, а по-третє, географічна номенклатура має різноманітне лінгвістичне походження, що дуже важко одразу відтворити студенту. При цьому, активізуються усі види пам'яті. Саме тому потрібно використовувати різноманітні методи та методики, які не тільки покращать умови вивчення номенклатури, а й зроблять цей процес пізнавальним для студентів. Для кращого засвоєння географічної номенклатури студенти намагаються застосовувати різноманітні прийоми, самостійно розробляють логічні схеми, які використовують в подальшому для самоперевірки. Саме тоді номенклатура сприймається не сліпим багажем, а дозволяє створити просторові образи, які залишаться в пам'яті надовго.

Вивчення географічної номенклатури головним чином залежить від тренуваності образної пам'яті, а саме зорової, та слухової. Так, зорова пам'ять, яка пов'язана із збереженням та відтворенням зорових образів, дозволяє студенту запам'ятати розташування об'єкту на карті, та перенести на свою контурну карту. Складні назви студенти сприймають на слух, що активізує слухову пам'ять, та сприяє відтворенню назви об'єкту.

Від так, для запам'ятовування назв певних географічних об'єктів краще всього використовувати такий метод: повторювати назву об'єкта вголос. Відомо, що слухова інформація довше утримується в пам'яті, ніж візуальна.

Зорову пам'ять використовують при поданні будь-якого об'єкта номенклатури при демонстрації на карті. Кращого способу, як перенесення об'єкта з атласу в контурну карту, орієнтація по градусній сітці, орієнтація на об'єкти гідрографії, поки не придумав ніхто отже, цей прийом, доцільно використовувати студентам для запам'ятовування. При чому, це можна робити як з роздрукованою контурною картою, наносячи олівцем або ручкою, так і в електронному вигляді. При такому перенесенні об'єктів задіяна зорова пам'ять, яка дозволяє легко відтворювати інформацію, навіть дивлячись на чисту контурну карту. Для кращого засвоєння студенти самостійно створюють картографічні тести, де автоматично намагаються показати найскладніші об'єкти, які в подальшому застосовуються для перевірки номенклатури.

Словесно-логічна пам'ять використовується при вивченні географічних об'єктів, які названі на честь і з приводу (Колумбійське плато, Магелланова протока), назви – двійники і назви – антиподи (гора Берда – річка Берда, Біле море – Чорне море, Арктика – Антарктика), назви кольори веселки (Жовте море, Червоне море). Студенти спочатку пропонують вже відомі пари, а згодом починають створювати свої.

Наступним прийомом може бути символізація. Застосовується для запам'ятовування абстрактних понять, що не мають чіткого образного значення. Одне й те ж слово може бути по-різному закодоване в образи різними людьми. Але, як правило, вдається використовувати для кодування різноманітні символи, добре закріплені у свідомості більшості людей. Приклади кодування слів в образи прийомом символізації: Гудзонова затока «гудзик», Антарктида «пінгвіни», Африка «пустеля Сахара», Антарктида «Королева холоду», Бразилія «країна карнавалів».

Зважаючи на те, що багато назв утворюються у різних мовних групах, вони є складними для вимовляння, і не менш складними для запам'ятовування. Тому, можна спробувати знайти спільність в назві певного об'єкта. Наприклад, Маскаренські острови – від слова «маска», пустеля Деште-Кевір – де ж ти, кефір?

Прикладом перевірочної роботи із запам'ятовування назв об'єктів може слугувати логічний ряд на виключення зайвого об'єкту. Наприклад, Червоне – Адриатичне – Дрейка – Баренцево. Три назви у цьому ряді відповідають морям, а зайвим є Дрейка – назва протоки.

Задля кращого запам'ятовування певного об'єкта, можна акцентувати увагу студентів на його якісній характеристиці або пояснити причини виникнення назви даного об'єкту. Наприклад, найдовша річка Європи – р. Волга, або річка Європи, на якій розташовані 4 столиці – р. Дунай.

Для вивчення географічної номенклатури, можна використовувати метод асоціації. До назви певного географічного об'єкта можна вигадати словесну асоціацію у вигляді прислів'я, або якого-небудь вислову. Наприклад, «в річці Ніл живе великий крокодил», або «придумай квест – піти на Еверест». Ще один варіантом асоціації є подібність конфігурації об'єктів на більш поширені і звичні речі у нашому житті. Наприклад, Апеннінський півострів подібний на чобіт, а острів Мадагаскар на боб, Дніпропетровська область на метелик.

Дуже легко запам'ятати об'єкт, коли він знаходиться у системі об'єктів, або у парі. Знаходження одного з них на карті гарантує безпомилкове визначення місце розташування іншого об'єкта поруч. Наприклад, оз. Елтон – оз. Баскунчак або о. Кюсю – о. Рюкю.

Зараз феноменальна пам'ять з розряду чудес переходить в розряд звичайних, доступних кожному. Існує безліч навичок запам'ятовування, які можна сформулювати, як і будь-які інші навички. Тому, вивчення географічної номенклатури зі складного процесу, може пере-

творитися у гру пам'яті. Процес засвоєння номенклатури не тільки надасть фундаментальні знання просторової диференціації, а й розширить кругозір студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базанова Н. Задания в учебниках географии, формирующие картографическую грамотность у школьников / Н. Базанова // География: проблемы выкладки. – 2008. – № 6. – С. 45–49.

Аліна ЛЕСНЯНСЬКА-ДОЦАК
(Дрогобич, Україна)

МОВНА ПОЛІТИКА ФРАНЦІЇ В КОНТЕКСТІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

Полікультурність в освіті – побудова освіти на принципі культурного плюралізму, визнання рівноцінності і рівноправності всіх етнічних і соціальних груп, що складають суспільство, на недопущенні дискримінації людей за ознаками національної чи релігійної приналежності, статі чи віку [1, 444]. Актуальність полікультурного виховання у Франції пов'язана як із імміграцією в другій половині з колишніх колоній, так і з новітніми процесами міграції. Для розв'язання проблеми організації виховання етнічних меншин у цій європейській країні було обрано підхід на асиміляцію – інтеграцію в культуру титульної нації. Зокрема, цей підхід торкається і мовного питання.

Офіційною мовою Французької Республіки є французька мова (відповідно до ст. 2 Конституції Франції). Хоча в країні визнаються мови меншин та регіональні мови, але офіційного статусу їм не надано. Так, «мови Франції» є поняттям, що існує у Франції, проте усі вони, крім французької, не мають офіційного статусу.

Французи завжди уважно ставилися до своєї мови та стежили за її «чистотою». Так у 1635 році була заснована Французька академія метою якої було піклуватися про стан французької мови. Задля досягнення цієї мети академія в минулому працювала над тим, щоб стандартизувати мову й зробити її рідною для всіх французів. В статті XXIV статуту академії записано, що первинним завданням академії є невтомна турбота про те, щоб надати нашій мові певних правил, зробити її чистою, красномовною й здатною для використання в області мистецтв і науки.

Уряд Франції довго боровся проти місцевих мов, діалектів і говірок. Так, у 1794 році був ухвалений закон (так званий Закон другого термідора другого року) який передбачав піврічне ув'язнення за вживання інших мов. У 1882 році у школах практикували покарання, навіть фізичне, за вживання на перервах інших окрім французької мов. Відповідно до Розділу I «Про суверенітет» Статті 2 Конституції П'ятої Республіки (Конституційний закон № 92554 від 25 липня 1992 року), єдиною офіційною мовою Французької Республіки є французька мова. (TITRE I «DE LA SOUVERAINETE» Article 2: «La langue de la Republique est le franglais»). Міноритарні мови – мови етнічної меншості, мови великих груп емігрантів –розглядаються як національне багатство (patrimoine national).

Заслуговує на увагу позиція Франції щодо Європейської хартії регіональних мов і меншин: вона належить до тих європейських країн, які підписали Хартію, але не ратифікували її. Своїм рішенням від 15 червня 1999 року Конституційна рада Франції, посилаючись на те,

що Хартія наділяє особливими правами окремі групи мовців усередині територій, де ці мови використовуються, і тим самим зазіхає на конституційні принципи неподільності Республіки, рівності перед законом і єдності французького народу, заборонила ратифікувати Хартію. Крім того, Конституційна рада вирішила, що положення цього документа суперечать першому абзацу статті 2 Конституції Франції («Мовою Республіки є французька»), оскільки можуть призвести до визнання права використовувати іншу мову, ніж французька, не лише у приватному житті, а й у суспільній сфері, до якої Хартія відносить правосуддя, адміністративні та державні органи.

У 2008 році внесено зміни до конституції, згідно з якими «регіональні мови» є частиною надбання Франції, але мовна політика країни завжди була та залишається спрямована на підтримку однієї мови – французької. Наголосимо, що при цьому Франція є полікультурною державою.

Франція активно веде свою мовну політику в двох аспектах: це внутрішня і зовнішня. Зовнішня політика ведеться на міжнародному рівні. Організуються стажування для службовців, учених, журналістів, студентів. Також функціонують різні міжнародні організації, метою яких є розширення використання французької мови у різних сферах.

А основним законом, що відображає внутрішню мовну політику, є закон Тубона, за яким французька мова проголошується мовою освіти, праці, торгівлі та публічних послуг. Вона – привілейований засіб зв'язку між державами франкомовної спільноти. Інша стаття закону наголошує, що будь-який напис, оголошення, нанесені або зроблені в громадських, публічних місцях чи в громадському транспорті й призначені інформувати населення, повинні бути французькою мовою. Наступна стаття чітко регламентує статус французької мови в освіті (мова освіти, іспитів і конкурсів, а також дисертацій і доповідей державних і приватних закладів – французька, за винятками, виправданими випадками, коли викладачів запрошено з інших іноземних держав) та в засобах масової інформації (публікації, огляди, повідомлення, поширювані у Франції через засоби масової інформації, повинні бути французькою або принаймні супроводжуватися тезами французькою) (закон Тубона, 1994).

Закон Тубона доповнюється державними актами, які стосуються медицини та торгівлі. Так у «Кодексі охорони здоров'я» передбачено, що лікар повинен мати достатнє знання французької мови, а у «Кодексі торгівлі» зазначено, що всі документи мають бути записані виключно французькою мовою. Можна ще зазначити, що за невиконання чи порушення успішність цього закону передбачені штрафи.

Можемо теж зазначити, що як французьке суспільство, так і уряд солідарні у мовному питанні. Загалом це все сприяє підтримці та розвитку французької мови у всіх її сферах суспільного життя та на міжнародному рівні. Вважаємо, що Україні варто запозичити такі принципи французької мовної політики як: мовне планування, мовний контроль, міжнародна співпраця. Варто повсякчас підвищувати престиж української мови, спонукати громадян використовувати її як у професійному, так і в приватному житті. Також варто покращити роботу у напрямі національного виховання громадян України, формування їхньої національної самосвідомості та поваги до державних святинь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
2. Olivier Meier, Management interculturel, Dunod, 5e ed., 2013; Michel Moral, Le manager global. Comment manager une équipe multiculturelle (coll. « Stratégies et management »), Paris, Dunod, 2004, 240 p.

3. Introduction aux approches interculturelles et en sciences humaines, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1993, p. 21

4. Charles Taylor, Multiculturalisme, différence et démocratie, Paris, Aubier, 1992.

Марина ЛЕХОЛЕТОВА

(Київ, Україна)

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Здійснення роботи з формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів під час професійної підготовки має міждисциплінарний, багатоаспектний і довготривалий процес, який вимагає спеціальної підготовки. Здоров'язберігальну компетентність ми визначаємо як важливу складову професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів / працівників, яка дасть можливість зберігати та реалізовувати знання, уміння, навички, спрямовані на здоров'язберігальну діяльність, що сприятиме професійному становленню [5, 64]. Необхідно багато зусиль, засобів, умов та принципів, щоб організувати у вищому навчальному закладі здоров'язберігальну діяльність.

Дослідженням принципів професійної підготовки, управління формуванням професійної, здоров'язберігальної компетентності педагога, ціннісного ставлення до здоров'я у системі вищої освіти займалися зарубіжні і вітчизняні науковці (Д. Харченко, Е. Шатрова, І. Драч, М. Боритко, М. Мітяєва, О. Благий, О. Ландо, О. Менчінська тощо).

Для нашого дослідження важливим є аналіз виділених науковцями принципів професійної підготовки майбутніх фахівців, для виділення основних принципів, що сприятимуть формуванню здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Ми погоджуємось з О. Менчінською, яка під принципами здоров'язберігання розуміє «сукупність умов і складових, що забезпечують освітній процес з позиції здоров'язберігання» [6, 4], які характерні для освітнього закладу будь-якого типу.

Досліджуючи принципи професійної підготовки педагога в системі освіти, М. Боритко виділяє інтерактивний принцип. Інтерактивна освіта, на його думку, це «навчання, що вимагає взяття на себе зобов'язань по активному використанню всіх наявних можливостей і по застосуванню їх результатів в своєму щоденному мисленні і поведінці» [2, 44]. До основних принципів управління формуванням професійної та здоров'язберігальної компетентності майбутніх педагогів, науковці І. Драч та О. Ландо відносять принципи: гуманізації; демократизації; соціокультурної обумовленості; цілеспрямованості; науковості; системності; інформаційної достатності; зворотного зв'язку; адаптивності; відкритості; динамічності; прогнозованості; командності [3; 4].

Розкриваючи суть здоров'язберігальної компетентності та здоров'язберігальних педагогічних технологій, М. Мітяєва та Д. Харченко виділяють наступні принципи формування здоров'язберігальної компетентності педагога: системності; безперервного здоров'язберігання (здоров'язберігальна робота проводиться щодня з обов'язковим урахуванням того, що вже було зроблено раніше в рамках організаційних заходів і безпосередньо в навчально-виховній роботі); орієнтації на внутрішні механізми саморозвитку (уміння звертатись до внутрішніх джерел і механізмів саморозвитку рефлексивного шару свідомості); науковості (підвищення

професійної компетенції педагогів з питань здоров'язберігання); культуровідповідності [7; 8]. Схожі принципи у напрямках формування здоров'язберігальної компетентності педагогів, конкретизує О. Шатрова, а саме: формування ціннісного ставлення до здоров'я; пріоритету; комплексності і культуровідповідності; орієнтації на внутрішні механізми саморозвитку; цілісності; індивідуалізації; інтеграції; безперервного здоров'язберігання [9, 113]. В свою чергу, О. Благий виділяє такі принципи здоров'язберігальної компетентності: дидактичні; навчання; відповідності змісту вищої освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки та технології; інтеграції навчальної й науково-дослідної діяльності; систематичності і послідовності викладання; міцності знань, умінь і навичок; інноваційності навчання; виховного характеру навчання; гуманізації; позитивної мотивації і сприятливого емоційного фону; професійної спрямованості та моделювання професійної діяльності [1, 78–86].

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу та досвід науковців, в контексті нашого дослідження, близькими є виділені науковцем О. Менчінською наступні принципи здоров'язберігання в закладах освіти [6, 5], а в нашому випадку це вищий навчальний заклад (ВНЗ): 1) законність у сфері освіти (суворе дотримання діючих правових норм, що регламентують і регулюють діяльність ВНЗ, а також створення умов для здійснення навчально-виховного процесу на основі дотримання чинного законодавства у сфері охорони здоров'я, праці та техніки безпеки); 2) обов'язковості виконання рішень та виконання приписів контролюючих органів державної і муніципальної влади та органів управління освітою у сфері здоров'язберігання всіма учасниками освітнього процесу (суворе дотримання правових та санітарно-гігієнічних норм, встановлених органами державної і муніципальної влади); 3) гуманітаризація (переоцінка компонентів навчально-виховного процесу в світлі людиноутворюючої та професійної функції); 4) гармонія стосунків (встановлення у ВНЗ особливого психологічного клімату, що дозволяє здійснювати рівноправну співпрацю між педагогом, студентом, батьками, а також всередині студентського колективу); 5) адаптація (створення умов для гнучкого оперативного процесу як системи в залежності від фізичного та психічного стану здоров'я студентів і встановлення режиму діяльності ВНЗ, що сприятливо впливає на збереження здоров'я і продуктивне навчання); 6) валеологічність (організація у ВНЗ валеологічного виховання студентів, що враховує вікові особливості та підвищує культуру особистості у сфері здорового способу життя; принцип реалізовується через зміст освітніх програм і індивідуальний фізичний розвиток студентів, у тому числі тих, які мають відхилення у здоров'ї); 7) співпраця (проведення у ВНЗ психолого-педагогічного та медичного моніторингу стану здоров'я студентів спільно з психологами, педагогами, медичними працівниками, соціальними педагогами; принцип практично реалізовується у формі проведення профілактичної роботи серед студентів, батьків з питань здоров'язберігання); 8) відповідальність (формування індивідуальної, колективної відповідальності за стан здоров'я всіх учасників навчально-виховного процесу).

Урахування зазначених принципів у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів підвищить рівень їх здоров'язберігальної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Благий О. Принципи формування здоров'язбережувальної компетентності у процесі підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі / О. Благий // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, (5 (59)), 2016. – С. 78–86.

2. Борытко Н. М. Гуманитарные принципы профессионального образования педагога воспитателя в системе непрерывного образования / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 75(11). – 2012. – С. 41–45.

3. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи [Текст]: монографія / І. І. Драч. – К.: «Дорадо-Друк», 2013. – 456 с.

4. Ландо О. А. Специфика модели управления формированием здоровьесберегающей компетентности будущих учителей начального образования [Электронный ресурс] / О. А. Ландо // Педагогічні науки. Scientific Journal «ScienceRise» №4/1(9)2015. – С. 65–71. DOI: 10.15587/2313-8416.2015.40596. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journals.uran.ua/sciencerrise/article/view/40596/38225>

5. Лехолетова М. М. Технології при формуванні здоров'язберігальної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери як педагогічна умова професійної підготовки у вищих навчальних закладах / М. М. Лехолетова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 3 до Вип. 36, Том II (18): Тематичний випуск «V Міжнародні Чепланівські психолого-педагогічні читання», 2(36), – 2016. – С. 62–69.

6. Менчинская Е. А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е. А. Менчинская. – М.: Вентана-Граф, 2008. – 112 с.

7. Митяева М. А. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пос. для студ. вузов / М. А. Митяева. – М.: Издат. центр «Академия», 2010. – 192 с.

8. Харченко Д. В. Модель формирования здоровьесберегающей компетентности педагога НОУ НПО / Д. В. Харченко // Наука и общество: проблемы современных исследований. – Омск, НОУ ВПО «ОмГА», 2013. – С. 241–246.

9. Шатрова Е. А. Теоретическая модель формирования здоровьесберегающей компетентности педагога / Е. А. Шатрова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin), 2012. 2 (117). – С. 111–116.

Олена ЛИХОЛАТ, Ганна ТКАЧЕНКО
(Слов'янськ, Україна)

АКМЕОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

На початку третього тисячоліття все більше обговорюється процес інтеграції України до світової спільноти, який не може відбутися без інтеграції кожної конкретної людини. Одночасно з новим типом цивілізаційного розвитку XXI століття виникає потреба в новому типі професійної освіти, яка потребує педагога нового типу. Педагог майбутнього в сфері професійної освіти – це особистість з числа інтелектуальної та управлінської еліти, це людина з розвиненими механізмами саморозвитку, самоорганізації, високою мотивацією досягнень, прагненням до успіху, творчості, високих результатів в професійній діяльності та житті. Цілісний розвиток людини в якості мети освіти на сьогоднішній день пропонує самостійна наукова дисципліна акмеологія, яка покликана вирішити проблему професійного зростання людини [4]. Ця наука виникла на стику природознавчих, суспільних і гуманітарних дисциплін і вивчає закономірності розвитку людини, особливо в процесі досягнення найвищого рівня цього розвитку.

Акмеологія (грецьк. акме – вершина, logos – наука) – наука про закономірності досягнень у всіх видах індивідуальної діяльності людини. Акмеологи А. Деркач [1], В. Зазикін [2], Н. Кузьміна [3] та інші розглядають акмеологічні технології як способи розвитку внутрішнього потенціалу, підвищення професіоналізму та адаптаційних можливостей людини.

Виклад основного матеріалу. Акмеологічні технології спрямовані на розвиток внутрішнього потенціалу, підвищення професіоналізму, адаптаційних можливостей спеціаліста та характеризуються такими якостями, характеристиками, що виділяють їх серед інших видів технологій. В акмеології розроблено різні види технологій, які умовно можна поділити на діагностичні, розвиваючі та проєктивні.

Художньо-творча підготовка студентів професійної освіти є процесом, спрямованим на результат по створенню художніх образів різними засобами в межах обраного напрямку підготовки. Для професійної освіти швейної галузі така підготовка здійснюється в межах навчальних дисциплін «Художнє проєктування швейних виробів», «Дизайн одягу», «Основи конструювання виробів» та інших.

Вершиною для розвитку студента в художньо-творчій діяльності в умовах обраного фаху є багатовимірний стан творчої особистості в період її інтенсивного та прогресивного розвитку, пов'язаного з професійно та соціально значимими особистісними та творчими досягненнями і які мають високу художню цінність для цієї особистості та гуманістичну спрямованість для всього суспільства. Головним результатом художньо-творчої підготовки студентів професійної освіти є наявність позитивних якісних змін в: оволодінні художньо-творчими вміннями, знаннями та навичками, що відповідають освітнім стандартам; формування якостей особистості, які необхідні для активної життєдіяльності особистості в суспільстві та творчої діяльності в межах обраного фаху.

Критерієм максимального досягнення в художньо-творчій діяльності студента професійної освіти має стати складна інтегративна характеристика, яка описує високий рівень досягнень в творчості, високий рівень особистісного та професійного розвитку суб'єкта в художньо-творчій діяльності в межах обраної спеціальності. Професіоналізм студента професійної освіти повинен відповідати таким критеріям: об'єктивні критерії: ефективність художньо-творчої діяльності студента в навчальному процесі; суб'єктивні критерії: стійка творча спрямованість, розуміння ціннісних орієнтацій обраної професії, задоволеність працею; процесуальні критерії: використання студентом гуманістично спрямованих способів, художньо-творчих технологій у своїй праці; результативні критерії: досягнення студентом результатів в художньо-творчій діяльності, які необхідні суспільству.

Акмеологія сьогодні вдосконалює існуючі та розробляє нові акмеологічні технології, які при вмілому їх використанні мають впливати на підвищення якості фахової підготовки і формування цілісної, конкурентоспроможної особистості фахівця, його професійне становлення, зростання та досягнення вершин. Художньо-творча підготовка студентів професійної освіти вимагає розуміння процесуального та діяльнісного аспектів цієї підготовки, базового на принципі єдності особистості та діяльності. Головними досягненнями особистості в художньо-творчій діяльності мають стати: гуманістична спрямованість, художня цінність образів, високий рівень виконавської майстерності, суспільне визнання результатів діяльності, інноваційність та індивідуальна неповторність в творчості, високий рівень креативності, сильно розвинена творча інтуїція тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акмеология: Учебник / [под общ. ред. А. А. Деркача]. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 650 с.
2. Акмеология: Учебное пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Кузьмина Н. В. (Головко-Гаршина) Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина (Головко-Гаршина). – СПб.: Политехника, 2002. – 2-е изд. испр. – 189 с.
4. Гладкова В. М. Основы акмеологии: підручник [Текст] / В. М. Гладкова, С. Д. Пожарський; М-во освіти і науки України. – Л.: Новий Світ-2000, 2011. – 320 с.

*Тетяна ЛЮДОВИК,
Лариса ЦЬОВХ,
Олена БЕЗГРЕБЕЛЬНА
(Львів, Україна)*

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В умовах зниження рівня життя, погіршення екологічних умов, скорочення медичних і соціальних державних програм на перший план висуваються проблеми фізичного здоров'я сучасної молоді. Сьогодні успішне оволодіння вищою освітою можливе лише за умови достатньо високого рівня здоров'я. Тому формування здорового способу життя, зокрема фізичної активності і позитивного ставлення до фізкультурно-спортивної діяльності, є важливим елементом організації фізичного виховання студентської молоді, і однією з найактуальніших проблем сьогодення.

Фізичне виховання у вищій школі відіграє особливу роль для певного контингенту, насамперед для осіб з наявністю хронічних захворювань, з низьким рівнем фізичної підготовленості, і особливо, для студентів, які не вважають фізичне виховання важливою дисципліною. На жаль, останнім часом спостерігається стійке погіршення стану здоров'я населення та молоді зокрема. Встановлено, що у вищих навчальних закладах освіти кількість підготовчих та спеціальних медичних груп зростає від 5,36% на першому курсі до 14,46% на третьому. Зниження рівня здоров'я і фізичної працездатності у студентській молоді є наслідком значної психоемоційного навантаження, порушень гігієнічного обґрунтування режиму дня та харчування.

Визначено, що раціональна організація здорового способу життя студентів, ВНЗ є запорукою збереження здоров'я. Знання галузі фізичної культури необхідні студентам для самостійної рухової діяльності, для підвищення рівня соматичного здоров'я, для самовдосконалення [2, 4]. Фізичне виховання у вищій школі відіграє особливу роль для певного контингенту, насамперед для осіб з наявністю хронічних захворювань, з низьким рівнем фізичної підготовленості, і особливо, для студентів, які не вважають фізичне виховання важливою дисципліною. Саме фізичне виховання студентів, їх здоров'я та здоровий спосіб життя можуть забезпечити здоров'я генофонду країни [1 – 4].

Сформувані ставлення до здоров'я як найважливішої цінності, дати необхідні для життя кожного студента ВНЗ знання з валеології, навчити дотримуватися здорового способу життя – основне завдання сучасної фізкультурної освіти. Прагматичний вектор соціальної поведінки у студентському середовищі щодо вибору шляхів досягнення життєвого успіху, повинен

також розглядатися фахівцями як мотиваційний стимул для формування здорового способу життя та культури дозвілля, як інструмент творення бажаного іміджу, що є складовою ймовірності успішної майбутньої професійної кар'єри, важливим компонентом здорового способу і стилю життя студентської молоді. Необхідне формування широкого культурного світогляду, дбайливого ставлення до власного здоров'я як вагомих складових способу життя, які є визначальним у досягненні кар'єрного та життєвого успіху студентської молоді.

Здоровий спосіб життя для студентів повинен стати щоденною потребою, що дозволяє докорінно змінити спосіб життя сучасної молоді. Реформування вищої школи в контексті реалізації оздоровчої функції, що передбачає суттєві зміни організації навчально-виховного процесу, затвердження особистісно орієнтованого розвитку особистості зумовлює широке гуманістичне розуміння якості освіти. У співвідношенні мети фізичного виховання і досягнутих результатів якість освіти виступає як інтегрований підсумок всієї організації навчально-виховного процесу фізичного виховання. Узагальнені дані досліджень [1 – 4] залежності виникнення та розвитку захворювань у студентів від різних детермінант переконують, що найбільше припадає на умови і спосіб життя (майже 50 %). Це пов'язується насамперед з особливостями саме студентського способу життя під час перебування у ВНЗ: незбалансоване харчування, низький рівень фізичної активності протягом дня, високі навчальні навантаження, часті стресові ситуації, шкідливі звички.

Одним з шляхів, здатних певною мірою забезпечити вирішення проблеми здоров'я студентської молоді, на наш погляд, є формування у неї позитивної установки на активну підтримку власного здоров'я протягом життя. Основою концепції формування здорового способу життя та культури дозвілля є формування ціннісних орієнтирів студентів на збереження здоров'я і культуру дозвілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бароненко В. А. Здоров'я і фізична культура студента / В. А. Бароненко, Л. А. Рапопорт. – М.: Альфа, 2009. – 335 с.
2. Дубогай О. Д. Фізичне виховання і здоров'я: навч. посібник / О. Д. Дубогай, Н. Н. Завидівська, та ін. – К.: УБС НБУ, 2012. – 270 с.
3. Круцевич Т. Ю. Управління процесом фізичного виховання / Т. Ю. Круцевич, В. В. Петровський. – К.: Олімпійська література, 2008. – 379 с.
4. Присяжнюк С. І. Фізичне виховання / С. І. Присяжнюк. – К.: ЦУЛ, 2008. – 502 с.

Ігор ЛЯСОВ

(Кривий Ріг, Україна)

ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІЦЕЇСТІВ

Результати вивчення науковцями та педагогами-практиками механізмів творчого розвитку особистості учнів шкіл нового типу свідчать про необхідність пошуку таких методів навчання, які спроможні забезпечити розвиток творчого потенціалу учня в навчальному процесі, сформувані в нього якості, потрібні для самореалізації й професійної кар'єри, особистісного успіху та добробуту. Великі можливості щодо цього мають проблемні та дослідницькі ме-

тоди, які активно вивчаються Д. Вількеєвим, Н. Дайрі, Т. Кудрявцевим, І. Лернером, О. Матюшкіним, О. Махмутовим, О. Топузовим та іншими.

Проблемне навчання є видом навчання, в основі якого лежить метод проблемного вивчення матеріалу шляхом виокремлення проблеми, висунення гіпотези з її вирішення, вибору гіпотези й планування способів досягнення цілей, перевірки гіпотези на практиці. Тож, метод проблемного вивчення спрямований, насамперед, на формування активної пізнавальної самостійності учня, здобуття ним безцінного досвіду бачення проблеми й здатності отримати оригінальний результат під час її вирішення. Творчі можливості учнів, що при цьому розвиваються, проявляються при виконанні ними самостійних досліджень у межах навчально-наукової роботи [1].

Головною ідеєю пошукових методів є спрямованість на пошук, активну пізнавальну діяльність зі здобуття нового знання, нових способів опанування навчальним матеріалом, створення мотивації до творчої діяльності, становлення інтересу до неї та її результатів. У основі методу лежить чітко визначено мета – забезпечити засвоєння учнями досвіду творчої діяльності, навчити його шукати нові факти, інтерпретувати явища, що трапляються в довідці [5].

При реалізації пошукового методу, розв'язуючи проблемні завдання за допомогою вчителя чи самотужки, учні вчать поетапно. Спочатку вчитель навчає учнів бачити проблему, пропонує поставити запитання до змісту матеріалу або висловити припущення на основі запропонованих фактів; потім учні мають скласти план доведення на самостійній основі та зробити висновки з наявних фактів чи скласти план перевірки зроблених висновків тощо [2].

При вивченні фізики пошуковий метод може застосовуватися на всіх практичних і лабораторних заняттях, при вирішенні пізнавальних завдань, при самостійному проведенні експериментальних досліджень в класі чи вдома, під час роботи над творчим проектом тощо. Звичайно, насамперед мають на увазі навчальні дослідження, результатами яких часто є відомими суспільству знаннями. Однак, широко застосування цього методу сьогодні в школах нового типу призвело до того, що дитячі творчо-пошукові роботи не тільки можуть претендувати на право називатися самостійними науковими дослідженнями, але й привносять об'єктивно нові знання в людську культуру – краєзнавча робота, соціологічні дослідження, практико-орієнтовані проекти з вивчення принципів роботи та галузей використання різноманітних технічних об'єктів, а також сервісні проекти з угрупування отриманої інформації в електронні довідники, і до того ж дослідження, що передбачають комп'ютерне моделювання фізичних явищ і процесів тощо [3].

Цього можна досягти, якщо спрямувати розвиток учня на уроці за наступними напрямками: учень пізнає, сприймає та засвоює довідки; учень впливає на довідки; учень набуває здатності до орієнтації, саморегуляції та самореалізації; учень формує особистісний підхід до явищ, процесів середовища, його знання стають практично спрямованими; цілеспрямовано формується стійкий інтерес до творчого процесу [5, 13].

Отже, проблемно-пошуковими методами навчання є способи організації сумісної навчально-пізнавальної діяльності учнів, у ході яких відбувається пошук шляхів вирішення навчальних проблем за максимальною активністю та ініціативністю школярів за педагогічною підтримкою вчителя [2].

Реалізувати проблемно-пошукові методи на уроках фізики можна в досить різноманітних аспектах. Чильне місце тут посідають методи одержання, засвоєння та переробки інформації: метод проектів; усний публічний виклад поглядів, переконань; захист ідей; самостійна

робота з навчальною книгою, ресурсами Інтернету; розв'язування системи пізнавальних завдань тощо [4].

Одним з найважливіших для творчого розвитку ліцеїста є етап засвоєння та опрацювання навчальної інформації, що передбачає презентацію інформації, відбір необхідної для рішення інформації, угруповання матеріалу за ступенем значущості на основний та другорядний, здійснення перевірки істинності наданих фактів (наприклад, нестандартно як запланована «інформаційна помилка»). Тут можна запропонувати учням здійснити переклад інформації з однієї форми в іншу. Наприклад, з умовнографічної в словесну, зі словесної до наочної тощо. Ще однією формою роботи з інформацією є інформаційно-фактажні блоки, на основі яких учні здійснюють структурно-факторний аналіз проблем. Так, вивчаючи великі за обсягом інформації питання, можна застосовувати різноманітні технології для оптимізації роботи з інформацією, зокрема: інтелект-картки, асоціативні кущі, таблиці «товстих та тонких запитань» тощо. Доцільним є також створення мобільних груп учнів, які опрацьовують різноманітні аспекти великого за обсягом навчального завдання, використовуючи найрізноманітніші джерела інформації, роблять аналіз, узагальнення й висновки, презентують результати [3, 10].

Ще одним різновидом проблемно-пошукових методів є ігрові та моделюючі. Для імітаційних та моделюючих ігор характерно, що поряд з усіма дидактичними компонентами процесу навчання, обов'язково є модель відтворюваної у грі ділянки людської практики, у нашому випадку – науково-дослідницької. Ліцеїсти із задоволенням грають ролі фахівців та експертів із тої чи тої проблеми, організують симпозіуми та конкурси-захисти творчих робіт, де випробують рольові позиції опонентів, рецензентів, патентознавців, дослідників, журналістів тощо.

Як вказує А. Хуторської, важливе місце у підготовці ліцеїстів до навчально-наукової діяльності посідають дослідницькі методи: аналіз, синтез, узагальнення, доказ, передбачення гіпотез, фактів, методи дослідження, конструювання понять і правил, прогнозування, конструювання теорій, метод помилок тощо; і креативні методи: метод вигадання, метод образної картини, метод «Якби...», метод гіперболізації, «мозковий штурм», метод аглютинації, синектики, інверсії, морфологічної скриньки тощо [4].

Проблемно-пошукові методи вчать учнів творчому застосуванню наявних знань і вмінь, оволодінню способами пошуку знань. Вони також покликані розвивати творчі можливості та здібності кожного учня. Завдяки цим методам формуються риси творчої діяльності ліцеїстів, відбувається їх активне залучення до навчально-наукової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
2. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посібник / І. В. Малафіїк. – К.: Кондор, 2005. – 398 с.
3. Матяш Є. Розвиток творчого мислення на основі базових моделей: дослідницької, комунікативно-діалогічної, ігрової та моделюючої з елементами інтерактивного навчання / Євгенія Матяш // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2003. – № 19 (321). – С. 10–12.
4. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения: монография / Андрей Викторович Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
5. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 250 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Отличительной чертой демократического общества является ориентация на гуманистические ценности мировой культуры. Общество, политики, научные деятели все больше осознают потребность в построении единой Европы, в частности, единого научного и образовательного пространства без границ. Следует отметить, что изучать иностранный язык без знания мира данного языка невозможно. Окружение носителей языка отражается в языке и формирует его носителя. Поэтому основными целями обучения иностранному языку в вузах должны быть обучение языку как средству общения между специалистами, развитие коммуникативных способностей обучающихся, ознакомление с социокультурной картиной мира изучаемого языка. Достичь этих целей возможно только при помощи инновационных технологий. Для большинства студентов высших учебных заведений самыми большими проблемами при изучении иностранного языка являются недостаточные знания, полученные в школе, и низкая мотивация. Решать эти проблемы призваны именно интерактивные технологии, которые помогают создать комфортные условия обучения, повысить уровень владения иностранным языком, почувствовать свою успешность. В результате такого обучения студенты обмениваются уже полученными знаниями, учатся друг у друга, поддерживают более слабых студентов, оценивают свои знания и знания других. Для достижения студентами коммуникативной компетенции, т.е. способности пользоваться языком в зависимости от конкретной ситуации, преподаватель использует методы, которые объединяют коммуникативные и познавательные цели. Соответственно все задания должны быть коммуникативно оправданы дефицитом информации, выбором и реакцией (information gap, choice, feedback). Основной характеристикой коммуникативного подхода является использование аутентичных материалов, т.е. таких, которые реально используются носителями языка. Речевое взаимодействие обучающихся иногда проходит при участии преподавателя в разнообразных формах: парах, триадах, небольших группах, со всей группой. С самого начала студенты овладевают всеми четырьмя видами речевой деятельности на сверхфразовом и текстовом уровнях при ограниченном использовании родного языка. Объектом оценивания при этом являются не только правильность, но и скорость устной речи и чтения. Наиболее известные формы парной и групповой работы: – внутренние (внешние) круги (inside/outside circles); – мозговой штурм (brain storm); – чтение зигзагом (jigsaw reading); – обмен мнениями (think-pair-share); – парные интервью (pair-interview) и другие. Все они эффективны при одном условии, если поставленная проблема предварительно обсуждалась на занятиях и студенты уже имеют опыт и мнения, приобретенные в процессе обучения. Темы для обсуждения не должны носить ограниченный характер. Одной из особенностей интерактивных форм обучения является то, что они мотивируют студента не только высказывать собственную точку зрения, но и изменять ее под аргументированным влиянием партнеров в процессе общения. Инновационные методы обучения иностранным языкам направлены на развитие и самосовершенствование личности, на раскрытие ее резервных возможностей и творческого потенциала, создают предпосыл-

ки для повышения эффективности учебного процесса в высших учебных заведениях. Основными принципами современных методов являются: а) движение от целого к частному; б) ориентированность занятия на студента (learner-centered lesson); в) целенаправленность и содержательность занятия; г) направленность занятия на достижение социального взаимодействия; д) интеграция языка и усвоение его при помощи знаний из других областей. Существуют разные варианты этого направления в современной методике, имеющие разные названия – ‘Whole Language Content Approach’, ‘Cognitive Approach’, ‘Content-Based ESL Program’, ‘Cognitive Academic Language Approach’, ‘Co-operative Learning’, ‘Interactive Training’. К инновационным технологиям кроме интерактивного обучения также относятся информационные и коммуникационные технологии, которые неразрывно связаны с использованием компьютеров. Компьютеризация учебного процесса позволяет организовать коллективную работу, включающую чтение и обсуждение текстов по специальности, беседы и дискуссии на интересующие студентов темы, ролевые игры, творческие задания и т.д. Диалогическая речь становится доминирующей формой обучения, что приводит к лучшему пониманию студентами иноязычной коммуникации и побуждает к речевой деятельности в реальных жизненных ситуациях, что повышает мотивацию изучения иностранного языка. Сегодня, кроме традиционных средств обучения таких, как учебники, словари, справочники, широкое применение приобрели мультимедийные технические средства и сеть Интернет, которые успешно используются студентами и преподавателями. Создание и использование компьютерных программ для обучения иностранным языкам способствуют формированию у студентов иноязычной языковой компетенции. Компьютер облегчает изучение и усвоение лексического и грамматического материала, позволяет моделировать условия коммуникативной деятельности, реализовывать их в учебных ситуациях на практических и факультативных занятиях. Интернет, в свою очередь, предоставляет учащемуся доступ к информации и практическому использованию приобретенных навыков аудирования, чтения, письма и возможность работать в коммуникативной среде в реальном времени. Электронная почта, разговор в сети (Chat) и (Skype) позволяют студентам общаться с носителями языка, побуждает их к диалогу с ними. Справочные каталоги (InfoSeek/ UltraSmart, Galaxy, Yahoo!) и поисковые системы (Alta Visa, HotBob, Open Text) позволяют подготовить рефераты и презентации в Power Point на иностранном языке. Особое место сегодня приобретают международные Интернет конференции в режиме on-line. Они дают возможность полностью объединить свои профессиональные знания со знанием иностранного языка, а также осознать целесообразность и важность этих знаний для международной коммуникации. Качественная языковая подготовка студентов высших учебных заведениях невозможна без использования современных образовательных технологий. Преподаватель может выбирать разные виды и формы работы со студентами, направляя и адаптируя их к любому виду речевой деятельности. Инновационные технологии имеют огромный потенциал для активизации познавательной и языковой деятельности каждого студента, дают возможность усвоить языковой материал, получить достаточную страноведческую и профессиональную информацию, ознакомиться с большим количеством оригинальных текстов и видеоматериалов для формирования необходимых навыков и умений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Копылова В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка / М.: Дрофа. – 2003. – 96 с.
2. Полат Е. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 20–22.
3. Сороковых Г. Программа-концепция формирования субъекта образования в процессе изучения иностранного языка (ИЯ) в неязыковом вузе / Г. Сороговых. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2004. – 108 с.
4. Шукин А. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Шукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.
5. Fried-Booth D. L. Project work / D. Fried-Booth. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 127 p.
6. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. – Cambridge: CUP, 1991. – 180 p.
7. Stern, H. Fundamental Concepts of Language Teaching / H. Stern. – Oxford: Oxford University Press, 1983.

Андрій МАЛИХІН
(Бердянськ, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАВДАНЬ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Для вирішення загальних цілей формування методичної компетентності студентів в галузі технологічної освіти, а саме, формування у майбутніх фахівців знань і вмінь методичними характеру, досвіду методичної діяльності, необхідними для вирішення освітніх завдань на уроках трудового навчання та технологій, розвитку самостійності в методичній діяльності, що виражається в умінні аналізувати і обґрунтовувати ефективні методи, форми і засоби навчання учнів технологіям в кожній конкретній навчальній ситуації викладачі дисциплін педагогічного та методичного циклів мають вирішувати наступні завдання: формування у студентів вміння здійснювати відбір доступних для учнів наукових знань з навчальної дисципліни; формування здатності визначати методи, що забезпечують їх засвоєння; формування вміння обґрунтовувати і розкривати зміст шкільної програми з трудового навчання; формування вміння обґрунтовувати теоретичну і практичну значимість навчального предмета «Трудове навчання» та «Технології» для формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості учня.

Одним із засобів в системі методичної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій, на нашу думку, є навчально-методичні завдання (НМЗ). Застосування НМЗ у фаховій підготовці майбутніх вчителів спрямоване на формування у них відповідних методичних компетенцій.

Застосування НМЗ в методичній підготовці майбутніх вчителів освітньої галузі «Технологія» обумовлено вирішенням протиріччя між необхідністю формування методичної компе-

тентності у студентів і недостатньою розробленістю системи методичної підготовки майбутніх вчителів трудового навчання з використанням навчально-методичних завдань.

Система методичної підготовки студентів з використанням НМЗ включає вирішення завдань різного рівня. У процесі методичної підготовки студентів в умовах сучасного педагогічного вишу використовуються НМЗ, у яких моделюється діяльність учителя трудового навчання і технологій і адекватно відображається сутність і зміст процесу трудового навчання, що, на нашу думку, сприяє більш ефективному формуванню методичної компетентності студентів.

За своєю суттю навчально-методичне завдання відображає зміст і етапи теоретичної і практичної діяльності вчителя трудового навчання та технологій на уроці, тому «основна мета НМЗ в системі методичної підготовки студентів полягає у формуванні вміння застосовувати теоретичні знання до конкретних навчальних ситуацій» [2, 188], що виникають на уроках трудового навчання та технологій. Не випадково саме в процесі вирішення навчально-методичних завдань, спираючись на власний досвід, студент усвідомлює потребу в самоосвіті і самовдосконаленні знань і вмінь методичного характеру.

Найбільш доцільно використовувати навчально-методичні завдання (НМЗ) на лекціях, практичних та лабораторних заняттях, у позааудиторній самостійній роботі студентів, на іспиті, а також в період педагогічної практики. Наприклад, на лекціях можна використовувати окремі елементи НМЗ для ілюстрації теоретичних положень або як матеріал практичного характеру для відповідних висновків. Значно ширше застосування НМЗ знаходять на практичних і лабораторних заняттях, на яких студенти виконують завдання методичного спрямування, аналізують методичні проблеми, відповідають на питання, роблять висновки, також застосування НМЗ дозволяє перевірити засвоєння студентами матеріалу, що вивчається, підвищити інтерес до теми, встановити зв'язок теорії з практикою, крім цього, НМЗ є засобом встановлення зворотного зв'язку в педагогічному процесі.

Застосування у фаховій підготовці майбутнього вчителя трудового навчання та технологій системи НМЗ дозволяє розв'язати наступні проблеми: активізувати навчальну діяльність студентів за рахунок впровадження нових технологій навчання; наблизити методичну підготовку майбутніх фахівців до реальних умов майбутньої професійної діяльності; забезпечити формування у студентів вміння оперативно вирішувати проблеми методичного характеру, що можуть виникнути або виникають на уроці; здійснити об'єктивний контроль знань і умінь студентів.

У цілому, виконання НМЗ сприяє творчому розвитку особистості кожного студента. У результаті опрацювання всієї системи НМЗ студент набуває ґрунтовні педагогічні та методичні знання, методичні вміння, опановує методи навчальної та дослідницької роботи, освоює способи самостійної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демидова Т. Е. Учебно-методические задачи как средство подготовки учителя к формированию универсальных учебных действий у младших школьников / Т. Е. Демидова. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: school2100.com/upload/conference%20materials/demidova.doc
2. Толетова М. К. Организация самостоятельной работы студентов с использованием учебно-методических заданий / М. К. Толетова. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 144. – С. 186–192.

СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Реформування вищої школи на сучасному етапі передбачає підготовку висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів, від професійної компетентності яких залежить формування нового покоління фахівців – освічених, вихованих, з високим рівнем загальної та професійної культури, інтелектуального розвитку, конкурентоспроможності в активній професійній та соціальній діяльності в змінених соціально-економічних умовах.

Сучасну епоху розвитку людства іноді називають «інформаційним суспільством», з огляду на ту роль, яку в ній відіграє інформація. Інформаційний розвиток світу привносить в життєдіяльність людини і суспільства безліч принципових, глибоких, взаємопов'язаних змін. Поява нової техніки і технологій, комп'ютеризація та інформатизація розширили горизонти очікувань людини. Але в цих нових умовах людині доводиться пристосовуватися до нових швидкостей, до швидкодії технічних пристроїв і пристосувань, до обсягів і глибин технічних ідей (часом згорнутих), закладених в нових машинах, механізмах і засобах комунікацій.

Інженер-педагог комп'ютерного профілю – це спеціальність, яка була затребувана часом у зв'язку з необхідністю підготовки кваліфікованих робітників і фахівців, які орієнтуються не тільки в сучасних комп'ютерних технологіях, а й мають виявляти творчий підхід до вдосконалення цих технологій та комп'ютерної техніки.

Унікальність діяльності інженера-педагога, а підчас і протиріччя як особистості і як викладача В. Безрукова пояснює тим, що «інженерно-педагогічна діяльність являє собою сплав діяльності в двох системах – «людина-людина» і «людина-техніка», іншими словами – поєднання гуманітарного і технічного типів праці» [1, 69]. Інженер-педагог, крім підготовленості до педагогічної діяльності, має володіти спеціальними знаннями, здійснювати навчально-виробничу, організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки як у системі професійно-технічної освіти, так і на виробництві.

Специфічність діяльності інженера-педагога в умовах нової освітньої парадигми слід розглядати у межах, ґностичного (постійне збільшення знань, умінь, навичок), конструктивного (планування педагогічної діяльності та прогнозування результатів), проектувального (проектування віддалених, перспективних цілей навчання та виховання, а також стратегій та способів їх досягнення), організаторського (система умінь педагога організувати власну діяльність, а також активність студентів (учнів)), комунікативного (встановлення взаємовідносин вчителя з іншими) компонентів педагогічної системи. Але ж специфіка змісту, методики викладання виробничого навчання та дисциплін професійно-технічного циклу суттєво відрізняє рівень професійної підготовки інженерів педагогів від шкільних учителів.

ґностичний компонент для інженера педагога комп'ютерного профілю характеризується здобуттям нових знань у галузі комп'ютерних технологій, методів і засобів викладання та виховання, а також засвоєнням нової інформації про психологічні особливості студентів (учнів) та використання її для досягнення мети професійної освіти.

Проектувальний компонент у діяльності інженерно-педагогічних працівників реалізується через складання перспективно-тематичних планів, прогнозування можливої поведінки студентів (учнів) у нетипових ситуаціях, передбачення труднощів при вивченні окремих роз-

ділів дисципліни, планування заходів виховання та зняття емоційної напруженості у стосунках з навчальною групою.

Конструктивний компонент реалізується при відборі навчального матеріалу для наступного заняття, розробленні його раціональної структури, моделюванні можливих варіантів майбутнього педагогічного спілкування з групою, врахуванні психологічних особливостей студентів (учнів) при побудові занять та виховного процесу, матеріально-технічному та дидактичному їх забезпеченні.

Комунікативний компонент більш за все реалізується у виховному процесі і характеризується здійсненням цілеспрямованих особистих контактів зі студентами (учнями), зацікавленням їх майбутньою діяльністю, встановленням доцільних стосунків між всіма учасниками навчального процесу, прагненням викликати емоційний відгук, побудові індивідуального стилю спілкування, враховуючи власні позитивні якості та недоліки.

Організаційний компонент діяльності інженера-педагога передбачає виконання системи дій, спрямованих на активне включення студентів (учнів) в різні види діяльності, організацію спільної діяльності, самоорганізацію власної діяльності у навчальному закладі.

Під час професійної підготовки інженеру-педагогу комп'ютерного профілю слід орієнтуватися на таку технічну та психолого-педагогічну базу, якої їм буде достатньо для організації та здійснення підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів на рівні сучасних вимог суспільства, вдосконалювати власний творчий потенціал, оптимально використовуючи свої індивідуальні можливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Педагогика профессионально-технического образования. Теоретические основы / В. С. Безрукова. – Свердловск: Изд-во Свердл. инж-пед. ин-та, 1989. – 88 с.
2. Каньковський І. Є. Інженерно-педагогічна діяльність та її складові / І. Є. Каньковський // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Х., 2008. – № 21. – С. 58–63.

Наталія МАРТИНОВА
(Чугуїв, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Організаційна діяльність людей в суспільстві і відношення між ними неодмінно включають ті або інші початкові положення, якими вони керуються. Такі положення прийнято називати принципами.

Очевидно, що принципи навчання не об'єднуються в систему довільно. Вони розробляються і впроваджуються на основі цілей і завдань. І в цьому плані дидактичні принципи комп'ютеризованого навчання не відрізняються від основоположних принципів, розроблених корифеями педагогічної науки. Проте при їх розробці було важко припустити, що в перспективі з'явиться технічний пристрій, на який можна буде покласти частину функцій навчання. Комп'ютер, як пристрій для навчання, є безпрецедентним в історії педагогіки, оскільки він одночасно є і повчальним пристроєм, і суб'єктом навчального процесу, на який покладені рольові обов'язки викладача.

Навчання новому комп'ютерному програмуванню та комп'ютерним програмам включає не тільки озброєння керівників науковими знаннями, вміннями і навичками, але і розвиток пізнавальних здібностей і творчих сил. Оволодіння знаннями і розвиток управлінців поняття близькі, але не тотожні. Знання є матеріальною основою розвитку, а розвиток – однією з умов успішного оволодіння знаннями.

Локальні й глобальні комунікаційні мережі з їх практично невичерпною інформацією по широкому колу питань можуть бути основою для формування у керівників прагнення до пізнання нових відомостей. В цьому випадку завдання керівника зводяться до самостійної роботи цілеспрямованого формування кола своїх інтересів, своєї допитливості і творчої активності. Принцип наочності у навчанні сам по собі не новий. Питання про наочність навчання широко висвітлене в традиційній педагогіці. Ще більшого значення він починає набувати при комп'ютеризованому навчанні.

Неодмінним компонентом пізнавальної діяльності керівників у навчанні є сприйняття. Воно протікає по-різному. В одних випадках матеріал, що потрібно засвоїти, і явища керівник як суб'єкт сприймає безпосередньо, в інших – через наочні образи, живе або друкарське слово. У всіх цих випадках наочність підвищує якість засвоєння потрібних знань.

Наочність зумовлюється і особливостями розвитку мислення керівників як суб'єктів навчання. Воно значною мірою образне, і управлінець одночасно мислить і конкретно, і абстрактно. Поняття і абстрактні положення доходять до свідомості легше, коли вони підкреслюються конкретними фактами, прикладами і образами. Тому, які б складні теоретичні питання не довелося вивчати, вони не повинні відриватися від конкретних фактів і їх образів.

Застосування комп'ютерів підвищує інтерес користувача до знань і робить процес засвоєння знань легшим. Заняття, на яких показуються мультимедійні картини, ілюстрації, знімки, колекції, втілені у віртуальному світі комп'ютерних програм, як правило, проходять при підвищеному інтересі й увазі кожної людини. Багато положень, на перший погляд важких, при вмілому застосуванні засобів комп'ютерної техніки стають доступними і зрозумілими. Наочність матеріалу, що забезпечується при комп'ютеризованому викладі, сприяє міцності засвоєння знань, приклади і образи, показані на екрані монітора, запам'ятовуються легше і надовго утримуються в пам'яті.

Засвоїти необхідну сукупність знань можна лише тоді, коли вони вивчаються систематично, відповідно до ладу і внутрішньої логіки дисципліни. Так само, як і не можна опанувати наукою, не вивчаючи її в певній системі, не можна успішно розвивати пізнавальні й творчі здібності керівників без строго продуманої системи їх навчання. Якщо систематично не закріплювати навички, вони втрачаються; якщо не привчати управлінців до логічного мислення, то вони постійно відчуватимуть складнощі в своїй розумовій діяльності, якщо все це відбувається від випадку до випадку, то процес розвитку керівника буде сповільнений, а зусилля будуть малоефективні.

На перший погляд може здатися, що принцип систематичного навчання настільки ясний, що не вимагає особливих доказів. Насправді це не так. Історія знає немало заперечень проти систематичного навчання, коли на протигагу систематичному вивченню висувалася, наприклад, вимога пояснювати матеріал, що вивчається.

Саме по собі програмне забезпечення в комп'ютеризованому процесі навчання керівників навчальних закладів – це набір алгоритмізованих програм, в яких дотримується строга послідовність виконуваних машинних операцій. Ця послідовність може змінюватися і перенаправлятися, але в кінці кінців всі операції виконуються відповідно до певної логіки,

закладеної в програму її розробниками. Проте немає гарантії, що матеріали, пропонувані до вивчення, будуть збудовані розробниками програмного забезпечення так, щоб принцип систематичного і послідовного навчання проводився у всій системі отримання нових знань.

Тому важливою вимогою успішного застосування комп'ютерів у процесі навчання керівника навчального закладу є надання систематичності тому матеріалу, який доводиться до керівника відповідно до алгоритмічних послідовностей, закладених в комп'ютерній програмі. Цей матеріал повинен бути збудований на основі системи наукових знань і в строго окресленому колі практичних умінь і навичок.

Таким чином, оволодівати знаннями систематично – це означає пов'язувати нове з пройденим, вивчати матеріал по частинах, виділяти в нім головні моменти і ясно розкривати загальну ідею, залучати керівників до аналізу, систематизації і узагальнення фактів.

Христина МАРЦІВ
(Львів, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАРАХУВАННЯ КРЕДИТІВ У ПРОЦЕСІВ НАВЧАННЯ БАКАЛАВРІВ ГУМАНІТАРНИХ НАУК У ГАЛУЗІ ЖУРНАЛІСТИКИ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

Аналізуючи систему вищої освіти США, можна ствердити, що вона характеризується значним рівнем децентралізації. Згідно з 1-ю поправкою до Конституції США федеральний уряд немає права втручатися у процес встановлення загальнонаціональної системи освіти та створення навчальних програм. Розробку загальнонаціональної політики у сфері вищої освіти здійснює Міністерство освіти (U.S. Department of Education), яке інтегрує плани розвитку вищої освіти і економічного зростання. Паралельно з управлінськими структурами в деяких штатах функціонують координаційні ради. Керівництво навчальними закладами здійснюється Департаментами освіти штатів, які призначаються губернатором і погоджуються законодавчим органом штату. Слід зауважити, що розвиток освіти, зокрема, підвищення її якості, є одним з важливих напрямків державної політики США [2, 3–10].

Підвищення рівня якості професійної освіти тісно пов'язане з оптимізацією контролю за пізнавальною діяльністю студентів на основі всебічного врахування його закономірностей, принципів, сучасних форм і методів. Професійна підготовка журналістів в університетах США здійснюється у координації з положеннями Міністерства освіти та освітніми стандартами. У системі оцінювання США, що вважається компонентом навчального процесу у сфері вищої освіти, не існує спільного уніфікованого стандарту, який регулює цей процес.

У процесі дослідження було виявлено, що зазвичай оцінювання студентів-журналістів в межах одного вищого навчального закладу в США здійснюється за однією системою, проте факультети можуть давати студентам можливість бути оціненими відповідно до обраної ними системи із запропонованого списку. Окремий факультет має право розробляти додаткові положення щодо процесу оцінювання, яке схвалюється Академічною радою університету. Ця система співвідноситься з системою інших навчальних закладів для забезпечення кредитного трансферу та студентської мобільності.

До кредитних систем, орієнтованих на накопичення кредитів належить кредитна система університетів США (USCS – United States Credit System). За цією системою програма навчання студента для присвоєння освітньо-кваліфікаційного рівня або одержання диплома

розподіляється на окремі блоки (дисципліни, курси, модулі тощо), кожен з яких є елементом напряму підготовки. Після успішного завершення вивчення кожної дисципліни (модуля, блоку тощо) студенту зараховується певна кількість кредитів-годин [4, 15–17].

Визначення кредит-години базується на кількості тижневого академічного навантаження студента для вивчення залікового курсу (1 кредит година – це одна 50-ти хвилинна академічна лекційна година, або 2 години практичних занять або 3 години лабораторних занять на тиждень протягом семестру). Як врахувати, що навчальний рік складає 30 тижнів і розподілений на 2 семестри, то на 1 кредит припадає 15 академічних годин або 30 годин академічних годин практичних занять. Для кожної кредитної години додатково виділяється 2 години самостійної роботи, час на виконання контрольних робіт, складання іспиту.

В університетах США для отримання ступеня бакалавра у галузі журналістики у середньому потрібно 120 кредитів. Студенти, які здобувають ступінь бакалавра технічних наук у галузі журналістики зосереджують в основному свою увагу на вивченні природничо-наукових дисциплінах, математиці; відвідують практичні заняття; виконують лабораторні роботи. Натомість, для бакалаврів гуманітарних наук необхідно отримати певну кількість «кредитів» з курсів, які стосуються «гуманітарних наук» (англ. – Liberal Arts). Для журналістських шкіл блок гуманітарних дисциплін включає вивчення мов, літератури, гуманітарних наук, математики, фізики, історії, музейної справи та інших соціальних наук. В університеті Східного Мічигану, наприклад, 75 із 124 кредитів студенти повинні отримати лише із цього спектру дисциплін [3].

Розглянемо у якості прикладу одну з типових програм із журналістики для майбутніх здобувачів ступеня бакалавра гуманітарних наук. Освітня програма Школи медіа та комунікації при університеті Темпл (англ. – School of Media and Communication) схожа до програми, яку пропонує Коледж при університеті Флорида. Дана програма базується на вивченні дисциплін загального гуманітарного циклу, професійного блоку та спеціального. В загальному гуманітарному циклі присутні обов'язкові для вивчення дисципліни категорії «Гуманітарні науки»: «Історія США», «Американська політична система», «Американська державна та місцева політика», «Вступ в соціологію». Із 124 обов'язкових кредитів не менше ніж 65 отримуються з дисциплін гуманітарного напрямку. У даному закладі відсутня окрема дисципліна, присвячена свободі слова, розуміння та уявлення про цю сферу формується у студентів у процесі вивчення історії США, принципів журналістської етики, проходження курсу «Журналістика і закон». Питання свободи слова і преси у США обговорюються з позиції використання Першої поправки до Конституції при вирішенні різноманітних питань юридичного характеру. Такі дисципліни становлять приблизно 10 – 15% від основних курсів [5].

Факультет Масової комунікації та центр нової медіа (англ. – The Mass Communications Department and center for New Media) при університеті Пуебло, штат Колорадо пропонує навчальну програму для бакалаврів гуманітарних, згідно якої студенти вивчають технологічні інновації, гуманітарні та соціальні науки. Отримання 42 кредитів упродовж навчання, дає можливість студентам працювати у сфері реклами, тележурналістики, громадських відносин. Навчальна програма фокусується на 3 аспектах медіа: Електронне медіа, Інтегрована комунікація та Журналістика. Студенти повинні отримати 18 кредитів з спеціалізованих предметів та 9 кредитів з вибіркових курсів. Як результат навчання, студенти зможуть критично мислити, висловлювати нові складні ідеї стосовно поточних проблем; писати чітко та зрозуміло, використовуючи сучасний формат; продемонструвати відмінні технічні навички та міжособистісну комунікацію перед аудиторією [1].

Підсумовуючи результати даного дослідження, було доведено, що системи вищої освіти США відрізняються неоднорідністю та автономністю. Університети уповноважені реалізувати свої методи та стратегії контролю за навчальним процесом і академічними досягненнями студентів. Незважаючи на відсутність уніфікованої системи оцінювання й нарахування кредитів, вища освіта США демонструє високі результати підготовки фахівців у галузі журналістики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Colorado State University [Electronic resource]. – URL: <http://www.bachelorstudies.com/Bachelor-in-Mass-Communication/USA/Colorado-State-University-Pueblo>
2. Education for Democracy: Contexts, Curricula, Assessments / ed. by W. C. Parker. – The Ohio State Univ.: Inf. Age Publ. Inc., 2002. – P. 242 p.
3. Eastern Michigan University. Media Studies and Journalism Major [Electronic resource]. – URL: http://catalog.emich.edu/preview_program
4. Kerr C. The Great Transformation in Higher Education / C. Kerr. – Albany: State University of New York Press, 1991. – P. 15–17.
5. Temple University, School of Journalism and Mass Communications, Department of Journalism. [Electronic resource]. – URL: <http://smc.temple.edu/journalism>

Инэта МАТРОСОВА
(Херсон, Украина)

ИННОВАЦИОННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ КАК ОСНОВАНИЕ ИХ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Главным двигателем экономического роста государств является эффективное использование знаний. Развитие производства и его конкурентоспособность на мировом экономическом рынке зависит, прежде всего, от умения адаптировать результаты прикладных исследований к нуждам производства, т.е. внедрять инновационные продукты. Естественно, что больше внимания к подготовке к инновационной деятельности в профессиональном образовании уделяется техническим специальностям. Тем не менее, для специалистов гуманитарного профиля инновационная подготовка является не менее важной.

Мониторинг требований рынка, проведенный Н. И. Башмаковой, позволил выявить основные требования работодателей к выпускникам вуза гуманитарного профиля: презентабельность, нацеленность на результат, активная жизненная позиция, мобильность, опыт работы в среднем не менее одного года в конкретной профессиональной сфере, компьютерная грамотность (на уровне опытного пользователя) [1].

Поисками новых подходов к профессиональному образованию специалистов гуманитарной сферы озабочены многие университеты не только стран СНГ, но и Европы и США. Связано это с новыми вызовами рынка труда, всеобщей информатизацией и глобализацией. Узкая специализация выпускника не является гарантией сохранения работы, он должен быстро адаптироваться к новым условиям и при необходимости переучиваться. Если обобщить требования к современным специалистам гуманитарного профиля, то можно вы-

делиться такими как: владение информационными технологиями, способность обучаться на протяжении всей жизни, обладать коммуникативными навыками для работы в «команде», гражданской и социальной ответственностью, эмоциональной устойчивостью к любым нестандартным жизненным ситуациям. Для специалистов гуманитарного профиля наиболее трудоемким является овладение методами междисциплинарного подхода к решению социально-гуманитарных задач в сочетании с профессиональным владением информационными технологиями.

Интенсивные поиски инновационных подходов к профессиональной подготовке гуманитариев все чаще ориентирует педагогов на образовательную модель «свободных искусств и наук» (Liberty Education). Наибольшее распространение эта модель получила в США. Такие университеты как Стэнфорд, Принстон, Гарвард, строят свои учебные планы на принципах этой модели. Основными признаками либерального образования является знакомство с важнейшими философскими и литературными трудами в подлиннике, а не в переложении, а также обязательное совмещение обучения гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам.

Джонатан Беккер, вице-президент и декан по международным связям и программам повышения гражданской ответственности Бард колледжа, предупреждает, что образование по модели свободных искусств и наук представляет собой целостную систему, и попытки некоторых реформаторов реализовать отдельные компоненты этой системы в образовательном пространстве не дают эффективного результата.

Каковы отличительные особенности образования по модели «свободных искусств и наук»? Прежде всего, это наличие междисциплинарного учебного плана, свободный выбор студентами дисциплин и курсов, что позволяет индивидуализировать образовательную траекторию, интерактивные методы проведения занятий. Основная цель образования по модели свободных искусств и наук – это развитие личности, а не подготовка к конкретной профессиональной деятельности, однако, это не означает поверхностное изучение дисциплин: широта дисциплинарного охвата сопровождается глубиной изучения предметов.

Что понимать под эффективным результатом? Это, прежде всего, проявление таких качеств выпускников, как гибкость и способность к адаптации в новых экономических условиях, способность критически мыслить, решать проблемы и грамотно выражать свои мысли, владеть навыками исследовательской деятельности и самостоятельного приобретения знаний, способность к решению сложных профессиональных проблем. Таких выпускников можно назвать инновационно-ориентированными специалистами. Подтверждение этому мы находим в исследованиях Нобелевского лауреата Томаса Р. Сеча, посвященное оценке успешности выпускников колледжей свободных искусств и наук: такие колледжи выпускают почти в два раза больше людей, получающих впоследствии докторские степени по точным и естественным наукам, чем программы бакалавриата в целом [5].

Успех – это всегда следствие внутренних, а не внешних причин. То есть все, что может помочь человеку в достижении успеха, находится в нем самом. К этим внутренним признакам, отличающим успешного человека от не успешного, относятся, в первую очередь, три фактора: *самооценка, общительность, энергичность*. Интересно замечание Дэна Эдельштейна о том, что гуманитарные предметы предоставляют больше возможностей для обучения студентов инновациям, и объясняет это различием в механизмах освоения канонических знаний между гуманитарными и естественными науками [2]. Мария Годвин обратила внимание на общность между целями свободных искусств и предприниматель-

ства. Свободные искусства, по её мнению, расширяют возможность предпринимателя взаимодействовать с социальным дискурсом – развивать и выражать личную идентичность, оказывая влияние на более широкий социальный контекст [2, 107].

Рассмотрим факторы, которые являются ключевыми при оценке результатов образования по модели свободных искусств и наук (табл.1), предложенные Ассоциацией американских колледжей и университетов (AACU).

Таблица 1

Рекомендуемые результаты образования по модели свободных искусств и наук
[3]

ЗНАНИЕ культуры человека и природного мира:	ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ:	ИНДИВИДУАЛЬНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ:
Наука	Письменная и устная коммуникации	Гражданская ответственность и позиция
Социальные науки	Аналитическое, критическое и творческое мышление	Этические понятия и установки
Математика	Квалитативная грамотность	Межкультурные знания
Гуманитарные науки	Информационная грамотность	Склонность к непрерывному обучению
Искусство	Командная работа	
	Интеграция обучения	

Проанализируем значение реализации вышеперечисленных требований для успешности профессиональной деятельности. Знание культуры человека и природного мира являются необходимыми в условиях глобализации в быстро меняющейся бизнес-среде для понимания других культур, других языков, истории, науки и искусства и налаживания сотрудничества. Интеллектуальные и практические навыки письменной и устной коммуникации (публичные выступления), критическое и творческое мышление способствует неординарному решению любых проблем – как в профессиональной области, так и в бизнесе. Последний блок касается социальной и гражданской позиции выпускника – его моральных, этических качеств, гражданской ответственности и позиции.

Таким образом, образование специалистов гуманитарного профиля по модели свободных искусств и наук носит инновационный характер и полностью ориентировано на подготовку выпускников к успешной профессиональной деятельности. Обусловлено это тем, что такое образование, фокусируется как на обширных знаниях в различных областях, так и на знаниях в конкретной области специализации, а также на интеллектуальных и практических навыках, которые охватывают все дисциплинарные области, способствует развитию личностных качеств выпускников, их гражданской и социальной ответственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башмакова Н. И. Мониторинг сформированности составляющих медиационно-коммуникативной деятельности современного специалиста гуманитарного профиля в контексте требований рынка труда / Н. И. Башмакова // Мир науки, культуры, образования. – 2015–№ 2 (51) – С. 22–25.

2. Свободные искусства и науки на современном этапе: опыт США и Европы в контексте российского образования: сборник статей / [под ред. Дж. Беккера, Ф. В. Федчина]. – СПб.: СПбГУ, 2014. – 124 с.
3. Association of American College and Universities. Liberal Education Outcomes. Washington, DC: Association of American College and Universities. – 2009. – 20 p.
4. Godwyn M. Can the liberal arts and entrepreneurship work together? / M. Godwyn // *Academe*. – 2009. – № 95 (1) – pp. 36–38.
5. Tomas R. Cech Science at Liberal Arts Colleges: A Better Education? / Tomas R. Cech // *Daedalus*. – 1999. – Vol.128. – №.1. – pp. 195–216.

Оксана МИКИТЮК
(Львів, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Загалом науковий аналіз проблеми формування професійної компетентності вчителя дозволяє представити її як край багатоспектну. Зазначимо, що дослідники виокремлюють професійну компетентність: як високий рівень володіння знаннями, вміннями й навичками, зокрема у роботах В. Безрукова, О. Дубасенюк, О. Шахматова; як особистісну характеристику, властивість особистості, особистісне новоутворення у роботах Л. Анциферова, Д. Завалишина, Є. Рибалко, О. Сімен-Сіверська, Н. Яковлева; як готовність особистості до здійснення професійної діяльності у роботах М. Варій, В. Косарев, Н. Лобанова пов'язаної з особливостями структури діяльності фахівців різних професійних галузей.

Для забезпечення якості освіти, на думку Є. Чернишової необхідно забезпечити високий рівень професійної компетентності. При цьому автор звертає увагу на психічні механізми вияву, а саме: як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально; володіння людиною здатністю і вмінням виконувати професійні функції.

Цілком правомірно констатувати, що професійна компетентність педагога може розглядатись як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, що виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість і неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації. Під професійною компетентністю розуміють «якісний рівень підготовленості фахівця до його функціональної діяльності» [301, 43].

В той час науковець А. Маркова розглядає професійну компетентність як інтеграцію різних компетентностей: спеціальна (діяльнісна), соціальна, особистісна та індивідуальна. Сформованість означених компетентностей, засвідчує, на думку А. Маркової, [2, 3, 4] професійну зрілість людини в професійній діяльності. Зокрема, вона визначає наступний склад компетентностей: спеціальна (діяльнісна) компетентність – володіння професійною діяльністю на високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; соціальна професійна компетентність – це володіння здатністю до співпраці, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї праці; особистісно-професійна компетентність – це володіння способами особистісного самовираження і саморозвитку, засобами протистояння професійній деформації особистості; індивідуальна компетентність – це володіння способами самореа-

лізації розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійно-особистісного зростання, самоорганізації та самореабілітації. О. Козлова [1, 225], досліджувала питання професійної компетентності і відповідно виокремила в професійній компетентності п'ять категорій: 1) педагогічна діяльність вчителя; 2) педагогічне спілкування вчителя; 3) особистість вчителя з вираженою соціально-педагогічною спрямованістю; 4) навченість учителя; 5) здатність до навчання школярів; психологічний аспект педагогічної діяльності.

На основі викладеного ми можемо підсумувати, що професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, навичок, особистісного ставлення, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козлова О. Оновлення освітнього простору в системі післядипломної підготовки педагога / О. Козлова // Післядипломна освіта у Україні. – 2007. – №2. – С. 25–27.
2. Маркова А. К. Педагогические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
4. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова – М.: Просвещение, 1993. – 193 с.

Сергій МОЇСЄВ
(Херсон, Україна)

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РОЗРОБКИ СПЕЦКУРСУ «ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ» ДЛЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Реалізація концепції розбудови Нової школи в Україні передбачає, з одного боку, підвищення вимог до професійної майстерності вчителя, а, з іншого – поступове наближення соціального статусу педагога до його ролі у житті країни, а також створення необхідних умов у закладах освіти для повноцінної професійної самореалізації кожного вчителя. Виконання такої амбіційної для держави і суспільства мети не можливе без перегляду існуючого програмного забезпечення підвищення кваліфікації освітян взагалі та вчителів фізичної культури зокрема.

Провідні вчені-андрагоги України (Н. Клокар, В. Олійник, І. Якухна та ін.) до основних форм і методів професійного розвитку вчителів у курсовий період відносять: спецкурс, написання курсових робіт, практику в школі, лекційні та практичні заняття, педагогічний тренінг, групову роботу, конференцію з обміну досвідом.

Результати наукових розвідок засвідчили, що основним системоутворюючим фактором, стрижнем роботи з певного напрямку професійного розвитку вчителів на курсах підвищення кваліфікації є тематичний спецкурс. Такий спецкурс дозволяє ґрунтовно розглянути певний комплекс актуальних педагогічних проблем сучасності та завдяки інтеграції досягнень теорії і практики якісно вплинути на професійний розвиток педагогів.

Досвід провідних інститутів післядипломної педагогічної освіти країни свідчить, що основними формами роботи з учителями під час такого спецкурсу можуть бути: педагогічний

тренінг, насичений такими методами роботи, як анкетування, бесіда, дискусія, тестування, проектування, рольові ігри; лекційно-практичне заняття з притаманними словесними методами пояснення, лекція, розповідь, евристична бесіда, тренінг; круглий стіл з його значним рефлексивним потенціалом; практичне заняття з широким використанням методів моделювання, проектування та перепроєктування діяльності.

Уточнюючи структурно-змістові акценти розробки спецкурсу «Основи розвитку професійної майстерності вчителя фізичної культури» для післядипломної освіти, варто зупинитись на наступних моментах.

Представники відомої полтавської наукової школи на чолі з академіком І. Зязюном феномен педагогічної майстерності інтерпретують як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [1, 30]. Основними його структурно-функціональними одиницями визнають: гуманістичну спрямованість діяльності педагога; педагогічні здібності; професійну компетентність і педагогічну техніку.

В Україні навчальний курс з педагогічної майстерності викладається, як правило, на педагогічних, гуманітарних спеціальностях у різноманітних вузах, коледжах, училищах.

Автори (укладачі) навчальних програм дисципліни «Педагогічна майстерність» або «Основи педагогічної майстерності», як правило, виокремлюють наступні змістові модулі: «Теоретичні засади педагогічної майстерності», «Прикладні аспекти педагогічної майстерності»; «Роль педагога у сучасному суспільстві», «Професійні знання, здібності – основа становлення педагогічної майстерності вчителя», «Передовий педагогічний досвід – шлях до педагогічної майстерності»; «Теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності», «Педагогічна техніка і майстерність. Культура педагогічної взаємодії», «Характеристика навчально-виховного процесу в сучасній школі»; «Педагогічна майстерність та її значення у вихованні», «Педагогічна техніка як елемент педагогічної майстерності», «Майстерність педагогічної взаємодії», «Майстерність в управлінні собою в педагогічній взаємодії», «Майстерність педагогічної взаємодії у діалозі», «Майстерність організації педагогічної взаємодії у навчанні» та ін.

У вищих навчальних закладах, що спеціалізуються на підготовці бакалаврів, магістрів за напрямками «Фізичне виховання», «Спорт» та «Здоров'я людини» найбільш типовими змістовими лініями (темами) для дисципліни «Педагогічна майстерність» є наступні: «Педагогічна майстерність учителя фізичної культури», «Рівні професійної діяльності спортивного педагога», «Інноваційна спрямованість професійної діяльності вчителя фізичної культури», «Педагогічна техніка вчителя», «Культура педагогічного спілкування», «Педагогічна етика і педагогічний такт», «Педагогічний конфлікти та шляхи їх подолання», «Педагогічний артистизм», «Мовлення вчителя як засіб педагогічної праці», «Співпраця вчителя фізичної культури з педагогічним колективом», «Самоосвіта вчителя фізичної культури як засіб підвищення його педагогічної майстерності».

Також заслуговують на увагу наступні теми, що не так часто зустрічаються у програмах з даної дисципліни: «Адаптація молодого вчителя до навчального закладу», «Підвищення кваліфікації та атестація вчителя фізичної культури», «Самопрезентація вчителя фізичної культури», «Перспективний педагогічний досвід учителя фізичної культури».

Отже, при розробці спецкурсу «Основи педагогічної майстерності вчителя фізичної культури» для післядипломної освіти необхідно враховувати традиційні підходи до розуміння феномену «Педагогічна майстерність», основні змістові лінії, що зустрічаються в аналогіч-

них програмах з підготовки фахівців у вищах, а також специфіку професійного зростання вчителя фізичної культури в сучасних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Педагогічна майстерність: [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. 349 с.

Юрій МОСЕЙЧУК
(Чернівці, Україна)

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ЯК СУЧАСНИЙ ОРІЄНТИР ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Принципово нова суспільна ситуація, яка склалася в Україні, зумовила доцільність впровадження інновацій у вищій освіті в цілому й у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання зокрема. Її оновлення продиктовано, з одного боку, загальними тенденціями модернізації сучасної вищої освіти України відповідно до європейських освітніх інтеграційних і глобалізаційних процесів, а з другого – потребою формування у майбутніх фахівців з фізичного виховання високого рівня культури здоров'я під час професійної підготовки у ВНЗ.

Модернізація професійної освіти майбутніх учителів, які здійснюватимуть фізичне виховання, спонукають викладачів до здійснення реформаційних освітніх процесів у контексті підготовки конкурентоздатних фахівців, які затребувані на ринку праці, здатні до самостійної професійної діяльності, гнучкої адаптації до мінливих умов професійного середовища, уміють будувати ефективну професійну кар'єру, зберігаючи при цьому міцне здоров'я.

Таким чином, у зазначеному контексті чільне місце посідає культура здоров'я як елемент загальної культури, що охоплює ставлення студентів самих до себе на основі сформованих знань та умінь щодо оптимального вибору інтелектуальних, емоційних, фізичних навантажень, детермінує ступінь залежності здоров'я особистості від стратегії вибудовування її відносин з оточуючим світом та з самою собою. Майбутній учитель має бути зразком щодо збереження та зміцнення здоров'я і показувати лише позитивний приклад як для своїх колег-педагогів, так і для вихованців.

В основу нашого дослідження покладено висновок О. Мельника [3] стосовно вагомого потенціалу, яким володіє системний підхід у процесі формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Відзначимо, що початок вивчення системного підходу в педагогіці було покладено ще в 1970 році у статті Ф. Корольова «Системний підхід і можливості його застосування в педагогічних дослідженнях» [2]. Нині найбільш численні спроби створення спеціальних наукових системних концепцій в різних модифікаціях, що охоплюють біологію, фізіологію, психологію та педагогіку.

Методологічна роль системного підходу в педагогічних дослідженнях значно зростає завдяки тому, що він має міждисциплінарний характер. У своєму дослідженні ми повністю поділяємо погляди І. Прангішвілі у тому, що «на порозі ХХІ століття наука через недостатність традиційних підходів зростає доцільність формування нової методології наукових досліджень. Важливе місце в цій методології займають, перш за все, три фундаментальних і взаємодоповнювальних один одного підходи до наукового пізнання: системний, синерге-

тичний, інформаційний» [4, 21]. Сутність системного підходу базується на його потенціалі щодо пошуку додаткових чинників та підмоделей, які «враховують різноманітні фактори і напрямки в динаміці дослідження» [1, 100].

У найбільш загальному розумінні системний підхід необхідно розглядати у якості гносеологічної призми освітнього процесу. Потенціал системного підходу під час формування у студентів факультетів фізичного виховання високого рівня культури здоров'я полягає, перш за все, в специфіці тієї діяльності, яку необхідно здійснювати. Основна мета системних досліджень у цьому напрямку може бути сформульована як пошук наукових засобів, за допомогою яких можна дослідити цілісність досліджуваного об'єкта та охарактеризувати ті специфічні риси, властивості, ознаки, які роблять об'єкт цілісною системою. Тобто, для того, щоб всебічно розвивати системну діяльність по формуванню усіх складових культури здоров'я у студентів, необхідно опанувати ідеєю про співвідношення цілого і частини та вивчити її внутрішню будову, встановити з яких компонентів вона складається, які її структура і функції, а також виявити ті чинники, завдяки яким вона існує як цілісна і буде проявляти себе як відносна самостійна.

Системний підхід розуміємо як один з важливих шляхів вирішення методологічних, теоретичних і практичних проблем, пов'язаних із суттєвим вдосконаленням освітнього процесу, який зумовить підвищення якості культури здоров'я у майбутніх фахівців. Зокрема, мова йде про:

1) виявлення найбільш ефективних і стійких зв'язків та відносин між елементами педагогічної системи, спрямованої на досягнення поставленої мети – досягнення переважною більшістю студентів високого рівня культури здоров'я;

2) уточнення завдань і способів управління цим процесом;

3) виявлення таких характеристик і сторін педагогічних об'єктів, які сприяють підвищенню якості управління ними;

4) формування всередині цілісної педагогічної системи конкретних підсистем, їх розвиток та вплив на ефективність здійснення усього процесу формування культури здоров'я через виважений підбір змісту освіти, форм, методів, засобів навчання та ін.

У практичному аспекті системний підхід зумовлює теоретичні та прикладні дослідження, які безпосередньо пов'язані із розробкою теорії систем. Ієрархію системного знання, що лежить в основі системного підходу можна представити в через вивчення загальної теорії систем і організацію ґрунтового системного аналізу усього процесу формування культури здоров'я майбутніх фахівців у процесі неперервної професійної підготовки засобами фізичної культури.

Отже, системний підхід зумовив такі поняття, як «педагогічна система», «педагогічний процес», «педагогічна технологія», які повинні бути представлені в наступній послідовності: «педагогічна система» описує основні зв'язки і відносини, структуру і організацію об'єкта; «педагогічний процес» – що відбувається в контексті досліджуваного явища; а «педагогічна технологія» – як це відбувається, на основі яких практичних форм, методів і засобів навчання це можна досягнути.

Таким чином, проведений аналіз загальних теоретичних та методичних аспектів формування культури здоров'я у майбутніх учителів фізичної культури засвідчує нагальну потребу використання системного підходу. У нашому баченні впровадження системного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури під час формування у них культури здоров'я дозволить виважено підійти до визначення змісту системи, сприятиме

визначенню головних її складових у процесі неперервної професійної підготовки на основі застосування засобів фізичного виховання, а також дозволить, використовуючи педагогічне моделювання, розробити графічне зображення моделі такої системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования / А. Н. Дахин. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.
2. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королев // Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов. – М.: АПН СССР, 1970. – С. 43–49.
3. Мельник О. Системний підхід до формування культури здоров'я учасників навчально-виховного процесу / О. Мельник // Директор школи. – 2005. – № 13 (349). – С. 20–21.
4. Прангишвили И. В. Системный подход и общесистемные закономерности / И. В. Прангишвили. – М.: Синтег, 2000. – 416 с.

Наталія МУЛЯР, Наталя СКАЛЬКО

(Дрогобич, Україна)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДРУЖНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ»

Молодший шкільний вік розглядається вченими як унікальний, що містить у собі великі потенційні можливості для різнобічного розвитку особистості. У цей віковий період закладаються основи моральності, громадянськості, патріотизму, екологічної, естетичної вихованості. Крім того, формується цілий комплекс індивідуальних особливостей, що в подальшому визначає можливість активності, ініціативності, відповідальності особистості. Психологи називають цей віковий етап найсприятливішим для засвоєння гуманних норм і правил моральної поведінки. Саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент моральності в особистості. Відсутність системи знань, незначний життєвий досвід, підвищена емоційність, вразливість роблять дітей надзвичайно чутливими до слова педагога, що забезпечує ефективне засвоєння знань і є передумовою правильних поведінкових дій.

Період молодшого шкільного віку вважають періодом народження соціального «Я». У дитини формується «внутрішня позиція», яка виступає важливим компонентом соціальних утворень зростаючої людини. Провідною діяльністю стає навчання, яке приходить на зміну грі. З приходом до школи у дитини з'являється нова соціальна роль – вона стає школярем, приступає до систематичного учіння, що вносить серйозні і важливі зміни в її життя і особливо в духовно-емоційну сферу. Нова соціальна позиція включає дитину, яка раніше була захищена сім'єю, в різнопланові міжособистісні стосунки та спілкування (дитина-дорослі, дитина-діти, дитина-вчитель).

Шкільний курс «Я у Світі» полегшує поступове входження молодшого школяра у складний світ соціальних стосунків. Формуються моральні мотиви поведінки; розвивається здатність співпереживати, співчувати, а отже, і співдіяти з дорослими та однолітками. Входження молодшого школяра в розгалужену систему соціальних взаємовідносин створює його індивідуальний світ. Головним новоутворенням навчальної діяльності є формування теоретич-

ного мислення дитини. Це відкриває сприятливі можливості для формування першооснов багатьох моральних понять: гуманність, людяність, доброзичливість, милосердя, чуйність. Розкриття цих понять і їх практичне формування передбачено курсом «Я у Світі» через теми: «Вияви характеру», «Вимоги до товаришування, спільної гри», «Людські чесноти», «Відносини людей у суспільстві» (3 клас); «Людське «Я»», «Роль спілкування у житті людини», «Культура поведінки», «Уникнення конфліктів з іншими людьми», «Людські чесноти», «Як ставитися до інших. Умій дружити» (4 клас).

Труднощі у практиці формування поведінкових умінь і навичок пов'язані з розбіжностями між правильними моральними знаннями і реальною поведінкою. Причина такого явища в тому, що моральні знання у дітей засвоюються формально, без їх емоційного відображення, без достатнього вміння примінити в конкретній ситуації. Це пояснюється віковою особливістю дитини, яка ще тільки вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, вчиться співставляти власні уявлення з реальними вчинками і конкретною поведінкою. У процесі виховання і самовиховання моральні вимоги суспільства, які спочатку сприймалися школярем як зовнішні фактори, переносяться у внутрішній план, в совість, в переконання, в особисті вимоги. Уроки «Я у Світі» допомагають вирішити цю проблему.

До третього класу у дітей з'являється помітно виражена потреба у дружніх стосунках. Курс «Я у Світі» включає достатньо матеріалу, на основі якого будуються бесіди про дружбу і товаришування, ігри, колективні форми роботи. Важливою є активність дитини, її участь в обговоренні. Таким чином, у курсі особлива увага приділяється психологічним основам методики роботи з учнями. Підґрунтям для цього слугує специфіка уроків: особистісна спрямованість: норми, вимоги сприймаються не тільки на рівні значень, але й на рівні особистісних смислів; побудова уроків відповідно до вікових особливостей дітей: наочно-образне мислення, потреба в активності, що проявляється у різноманітній практичній діяльності та ін.; діяльнісний підхід: використання інтерактивних технологій (тренінгових вправ, ситуацій, організація практичної діяльності (проектна, пошукова тощо).

Одним із найважливіших напрямків удосконалення навчання учнів початкових класів є пошуки впровадження у навчально-виховний процес методичних інновацій. Більшість цих інновацій пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання. Інтерактивний – здатний взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу із чим-небудь або ким-небудь. Отже, інтерактивне навчання – насамперед діалогове навчання, у ході якого здійснюються взаємодії вчителя і учня та учня з учнем. Варто визнати, що суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі учні виявляються залучені у процес пізнання, вони знають і думають. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен уносить свій особливий індивідуальний внесок в обмін знаннями, ідеями.

Застосування інтерактивних технологій на уроках «Я у Світі» у процесі формування навичок дружньої взаємодії дають можливість сприяти активізації учнів, що мають проблеми у спілкуванні, але одночасно вчити співпраці з ними тих, хто може перебирати увагу на себе. Актуальності набирає робота у групах (парах), бесіда з елементами розповіді, робота з тестами.

Під час такої роботи діти вчать: прислухатися й поважати думки кожного члена групи (пари); допомагати одне одному в групі (парі); працювати так, щоб не заважати іншим групам (парам); не сміятися над чужими помилками; давати можливість усім членам групи (у парі) висловлюватися; усвідомлювати, що взаєморозуміння – важлива умова успішної

роботи; виявляти чесність, інтерес до роботи – це ключ для створення дружньої команди. Для сформування в учнів вміння об'єктивно аналізувати ситуацію і свої вчинки; розвитку почуття справедливості, доброти і щирості; виховання дружніх стосунків варто застосовувати метод «Незакінчене речення».

Застосування інтерактивних технологій – ефективно впливає на те, що стирається межа між учителем-керівником та учнем-підлеглим, а з'являється учитель-наставник та учень-партнер. У цьому контексті доцільним є використання прийому «Стань учителем». Сам учитель на цей час сідає за парту, учень чи група учнів, заздалегідь підготовлені, проводять фрагмент уроку. Біля дошки, пояснюють, запитують учнів, стежать за дисципліною. Цікаво спостерігати, як змінюється дитина: вона мобілізує свої знання, стає серйознішою, уважнішою. Учні-учителі наслідують інтонацію, жести, стиль спілкування із класом свого класного керівника. Це свідчить про те, яка моральна відповідальність лежить на особистості вчителя, щоб бути прикладом для дітей.

Особливо важливо для самоствердження особистості дитини заохочувати її власну думку, навіть якщо вона розходиться із загальноприйнятою, тобто виховувати в дітей толерантне ставлення до чужих думок, поглядів. Тому доцільно під час уроку, розглядаючи ігрові ситуації, налаштувати на такі форми висловлення власної позиції: Я вважаю... Я думаю... Я переконаний (на)...

Наталія МУЛЯР
(Дрогобич, Україна)

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОШУКОВОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ «Я У СВІТІ» (3 – 4 КЛАСИ)

Оскільки у виборі методів, форм та прийомів організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності визначальним є зміст, то в навчальній програмі предмету «Я у світі» окреслено його провідні види діяльності. Зміст зазначених тем навчальної програми орієнтовано на розвиток особистості кожної дитини, передбачає: включення її в активну пізнавальну діяльність, оскільки об'єкти вивчення важливо сприймати безпосередньо; застосування практичних методів навчання, що в навчальному процесі створюють умови, за яких дитина виступає суб'єктом соціальної практики; використання набутих дитиною знань про способи громадянської активності у знайомих, змінених, нових педагогічних ситуаціях, що впливатиме на розвиток досвіду індивідуальної творчої діяльності; створення умов для самовираження, організації комунікативного спілкування, застосування в навчальному процесі елементів дискусії, що є ефективними засобами розвитку особистості, її громадянських якостей.

Роль пошукової навчально-пізнавальної діяльності у розвитку особистості учнів природно зумовлює постійний інтерес педагогів-практиків до цієї проблеми. Неможливо охарактеризувати всі конкретні методи формування пошукової навчально-пізнавальної діяльності школярів у зв'язку із їх різноманітністю. Однак, можна назвати ті методи формування пошукової навчально-пізнавальної діяльності, які є магістральними. До таких належать: частково-пошуковий метод, проблемного викладу навчання, проектно-пошуковий, метод активного навчання, самостійна робота школярів. Виділення саме цих ме-

тоді як основних зумовлене тим, що проблемність лежить в основі пошукової навчально-пізнавальної діяльності, а самостійна робота та метод проектів є формою реалізації цього підходу.

Більше всього вчителі застосовують такий метод пошукової навчально-пізнавальної діяльності школярів, як частково-пошуковий. Виклад навчального матеріалу здійснюється у процесі евристичної бесіди, яка на сучасному уроці використовується на всіх його етапах. Рекомендуємо вчителям під час опрацювання теми «Правила життя в суспільстві. Права й обов'язки» застосувати бесіду на тему «Наша країна – Україна». Метою даної бесіди є: розширити знання про найпростіші права й обов'язки людини в Україні (рівноправність людей, право кожного на працю, захист, відпочинок, право на освіту); виховати прагнення турбуватися про довкілля, культурну спадщину, позитивне ставлення до оточуючих.

У процесі пояснення нового матеріалу важливо так спрямовувати роботу дітей, щоб вони робили висновки на основі цільового порівняння та порівняння нових знань з тими, що здобуті раніше, засвоювали б операцію узагальнення силою власного мислення, активізованого вчителем. Для цього необхідно правильно організувати дидактичний матеріал, щоб учні усвідомили недосконалість раніше засвоєних знань і були психічно готові до засвоєння нових.

Необхідно вказати і на такі особливості роботи на уроках курсу «Я у світі», як використання зв'язку навчання з життям, який забезпечує метод проблемного навчання у поєднанні різних джерел знань тощо. Проблемне навчання – один із засобів розвитку розумових сил учнів, їх самостійності та активності, творчого мислення. Воно забезпечує міцне засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі самостійно. Проблемна ситуація виникає в тому випадку, коли в процесі навчальної діяльності учень зіткнувся з чимось невідомим, незрозумілим. Вона має три складові частини: потребу в новому знанні; невідомі знання, які потрібно засвоїти; засвоєння в попередньому навчанні знань та умінь. Важливими компонентами проблемного навчання є проблемна ситуація, задача, запитання, тобто ситуація, (задача, запитання) для оволодіння якою (яким) учень або колектив мають знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій.

Наводимо приклади проблемних ситуацій, задач та запитань, які рекомендуємо застосовувати на уроках курсу «Я у світі», щодо організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів: «Хто ми такі?», «Людина народжується для того, щоб лишити після себе добре ім'я», «Життя прожити – не поле перейти» та ін. Молодшим школярам пропонується розглянути проблеми та поміркувати над ними.

Для формування пошукової навчально-пізнавальної діяльності учнів широко використовуються і різноманітні засоби наочності, включаючи кіно- і діафілми, відеозаписи і телебачення. Однак, в масовій практиці наочність використовується головним чином як ілюстрація до розповіді вчителя. За певних дидактичних умов пошукову навчально-пізнавальну діяльність, самостійність мислення викликає застосування наочності, а саме, використання методів демонстрації та спостереження у структурі уроку. Це сприяє загостренню уваги дітей на вузлових моментах уроку, уточненню й розширенню уявлень і понять дітей, активізації процесів сприймання, пам'яті, мислення.

З метою розвитку пошукової навчально-пізнавальної діяльності школярів пропонуємо проводити роботу на уроці з використанням самостійних робіт у курсі «Я у світі». Ми зосереджуємо увагу на тому, що самостійну роботу з метою розвитку пошукової навчально-пізнавальної діяльності школярів

навальної діяльності школярів, потрібно застосовувати не тільки на етапі закріплення, але й на етапах сприйняття, усвідомлення, засвоєння учнями нових знань. Самий високий рівень пізнавальної активності і самостійності учня проявляється в ході виконання творчих самостійних робіт де дозволяється безпосередня участь школяра у виробленні нових для нього знань. Наприклад, робота з хрестоматією, словником, робота по написанню твору на тематику «Честь власного імені», оформлення щоденника «Хочу все знати», що допоможе формуванню образного мислення, фантазі, уявлень.

Рекомендуємо ще одним із важливих видів самостійної роботи, який сприятиме розвитку логічного мислення, усної й писемної мови, творчості, активності й самостійності учнів – ведення словника. Під час виконання самостійних завдань учням доводиться мати справу з великою кількістю невідомих слів, виразів, крилатих висловів без правильного розуміння яких не можна засвоїти відповідний матеріал.

Повноцінна пошукова навчально-пізнавальна діяльність досягається при застосуванні методу активного навчання. Цей метод на уроці варто втілювати за допомогою створення змагальних ситуацій з введенням ігрових моментів. Дидактична гра дає змогу яскраво зреалізувати всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну. Вони діють в органічній єдності. Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що проявляється у готовності власними силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Пізнавальна самостійність формується у різних навчальних ситуаціях: сприйнятті готового матеріалу, спрямованій пізнавальній активності, пошуковій навчально-пізнавальній діяльності. Прикладами ігор на уроках курсу «Я у світі» можуть бути такі: «Добрі звички»; «Позбудемося шкідливих звичок», «Встав чарівне слово», «За словом – речення», «Продовж речення».

Отже, на сучасному етапі розвитку початкової ланки освіти проблему організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності школярів потрібно вирішувати на новому рівні. Виникає необхідність в розробці науково – обґрунтованої системи засобів організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності і у виявленні дидактичних умов її реалізації в шкільній практиці. Вчителеві важливо добирати такі методи навчання, які б сприяли ефективності навчання, активізуючи пошукову навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів.

Марія НАВРОЦЬКА
(Херсон, Україна)

ФОРМУВАННЯ У ПЕДАГОГІВ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ

Серед напрямів модернізації системи післядипломної освіти, окреслених у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», у Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття та ін., одним із актуальних постає завдання інтеграції в європейський простір. У зв'язку з цим особливого значення надається досягненню викладачами навчальних закладів найвищого рівня професіоналізму. Від конструктивного вирішення цієї проблеми залежить прикінцевий результат у здійсненні розпочатих інноваційних перетворень у галузі професійного навчання освітян нашої

країни. Від цього залежить і розвиток професійного іміджу сучасного педагога, зокрема у післядипломній освіті.

Вагомий внесок у вирішення проблеми розвитку іміджу особистості зробили О. А. Горюченко, Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева, А. А. Калюжний та ін. Сутність професійного іміджу педагога розглянута в дослідженнях О. О. Ковальової, А. О. Кононенко, С. А. Маскалянова, І. О. Ніколаєску, І. В. Розмолодчикової та ін.

Імідж є найважливішим чинником успіху у професійній діяльності фахівця. Імідж – це комплекс вражень, які справляє людина на оточуючих. Під іміджем розуміють систему зовнішніх характеристик людини, для того щоб підкреслити або ж створити унікальність особистості. Акцент ставиться на зовнішній вигляд, тому що він необхідний для представлення внутрішнього ядра людини, її інтелектуальної і моральної особливості.

Сьогодні професійний імідж педагога стає тим основним ресурсом, що забезпечуватиме як високий престиж й успішність функціонування системи освіти загалом, так і конкретного навчального закладу зокрема.

Рушійною силою розвитку професійного іміджу педагога є мотивація: прагнення відповісти певному «ідеалу» педагога, потреба в самовдосконаленні та саморозвитку, необхідності кар'єрного зростання.

Мотивація – це процес створення системи умов або мотивів (*motif* – *фр.*, збуджувальна причина, привід до тієї або іншої дії), які впливають на поведінку людини, спрямовуючи її в потрібний бік, регулюючи її інтенсивність, межі, що змушує проявляти ретельність, старанність, наполегливість у справі до досягнення цілей [3]. Формування мотивації можливе лише тоді, коли людині вдається пов'язати мету з особистісними цінностями.

Розвиток професійного іміджу педагога нерозривно пов'язаний з потребою вчителя в професійному саморозвиткові. Саморозвиток – це прагнення людини до виявлення, усвідомлення та вдосконалення своїх особистісних якостей. Цей процес розглядається як становлення й інтеграція в педагогічній діяльності особистісних, професійних якостей і здібностей, методичних, дослідницьких знань і вмінь [4].

У «Білій книзі освіти України» наголошується на необхідності організації процесу безперервного професійного розвитку / саморозвитку фахівця, що детерміноване як соціальним чинником – задоволення потреби економіки в кваліфікованих спеціалістах, так й особистісним – конкурентоспроможність фахівця на ринку праці [1, 38].

Система післядипломної освіти, на нашу думку, має значний ресурсний потенціал щодо стимулювання та забезпечення неперервного особистісного й професійного розвитку педагогів за рахунок курсової перепідготовки педагогічних кадрів (лекційні та практичні заняття, тренінги, обмін досвідом, захист індивідуальних проєктів); науково-методичного супроводу їх професійної діяльності у міжкурсний період (методичні об'єднання за напрямками професійної діяльності, науково-практичні конференції, робота в науково-дослідних лабораторіях, участь в конкурсах, проєктах, змаганнях); самоосвіта; залучення вчителів до різних видів творчої діяльності. Вищезгадані напрями перепідготовки педагогічних кадрів певною мірою забезпечують і розвиток у них професійного іміджу

На думку Л. Литвинюк, проблема стимулювання професійного зростання вчителів має розглядатися у трьох аспектах: психологічному, оскільки ефективність процесу стимулювання особистості залежить від урахування її потреб і мотивів діяльності, а також спричинює зміни в мотиваційному полі; педагогічному, бо мета використання стимулів полягає в тому, щоб викликати позитивні зміни в поведінці та діяльності вчителя; со-

ціальному, тому що стимулювання покликане підвищити продуктивність праці сучасного педагога в нових соціально-економічних умовах [2, 6].

Авторами «Білої книги освіти України» визначені основні складові процесів професійного розвитку, а саме: визначення вимог у термінах компетентностей, які висуваються до певного виду професійної діяльності; діагностування якостей (компетентностей), що їх має конкретна особа; визначення напрямів і шляхів розвитку / саморозвитку, виходячи з бажаного результату і наявних якостей, сформульованих у термінах компетентностей; складання програми розвитку / саморозвитку для конкретної особи; визначення форм і засобів реалізації програми; реалізація програми; оцінювання (діагностування) отриманих результатів на кожному етапі розвитку / саморозвитку; внесення коректив у поточний перебіг подій; оцінювання загальних результатів виконання програми, за необхідності, її коригування чи заміна; визначення нових перспектив і напрямів розвитку / саморозвитку [1].

Задля розвитку професійного іміджу в системі післядипломної педагогічної освіти доцільно на курсах підвищення кваліфікації залучити педагогів до тренінгів з теми «Позитивний імідж сучасного педагога», провести семінар «Професійний саморозвиток педагога», що дозволить сформувати у них позитивну мотивацію, навчити аналізувати вимоги до професійного іміджу педагога та виявляти його позитивні сторони, визначати індивідуальні якості для розвитку позитивного іміджу, підвищити самооцінку.

Значного успіху можна досягти шляхом організації роботи слухачів курсів з науковою літературою, яка містить різні підходи вчених до визнання сутності поняття «імідж педагога». Можна також провести мозковий штурм «Як я розумію значення професійного іміджу педагога?», групову дискусію «Які чинники впливають на необхідність розвитку позитивного професійного іміджу педагога?», запропонувати вчителям здійснити самооцінку власного іміджу, наприклад, за допомогою тестів В. Маценка «Чи прагнете Ви успіху?», «Оцінка реалізації потреб педагогів у розвитку й саморозвитку» та ін.

Таким чином, післядипломна освіта неабиякі можливості щодо розвитку професійного іміджу особистості. Стимулювання професійного розвитку іміджу педагога має бути спрямоване на мотивацію до самопізнання себе та своєї діяльності, проектування, створення певної стратегії зростання фахівця й особистості. Саморозвиток сприяє встановленню, удосконаленню професійного іміджу педагога та дозволяє осмислити себе як професіонала.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформаційні Системи, 2010. – 340 с.
2. Литвинюк Л. Становлення й розвиток вчення про стимулювання професійного зростання вчителів / Л. Литвинюк // Рідна школа. – 2004. – № 2. – С. 6–8.
3. Осовська Г. В. Основи менеджменту. Практикум: навч. посіб. / Г. В. Осовська, І. В. Копитова. – К.: Кондор, 2005. – 581 с.
4. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. О. Сущенко. – К., 2009. – 22 с.

КРЕАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки майбутніх педагогів на рівні міжнародних стандартів.

Майбутній учитель трудового навчання та технологій на сучасному етапі реформ освіти має володіти: високим професіоналізмом і компетентностями, креативним мисленням; творчою активністю, ініціативністю особистості; конкурентоспроможністю спеціаліста, здатного працювати в нових життєвих умовах. Вирішення цього завдання стає можливим за умови використання креативних технологій навчання.

Креативні технології навчання дозволяють не тільки розвивати творчий потенціал особистості, але і в подальшому модифікувати відомі технології в навчальній і професійній діяльності. Успішність такого процесу багато в чому залежить від ступеня розвитку креативності та самостійності людини.

У наукових дослідженнях сформувалася тенденція до диференціації понять «творчість» і «креативність», де креативність займає місце одного з основних складників як самої категорії «творчість» (дане поняття ширше, оскільки не зводиться тільки до здібностей), так і її похідних. Відзначаючи схожість і відмінність понять «творчі здібності» і «креативність» (здатність до творчості), слід відзначити, що: вони можуть розглядатися як синоніми, якщо мова йде тільки про загальну творчу здібність» [2, 49]; поняття «творчі здібності» ширше, так як включає в себе і загальні, і спеціальні здібності; креативність визначається як характеристика здатності до діяльності (розглядаючи різні види здібностей, креативність виступає в них як змістовний компонент).

Складність поняття «креативність», його трактування як потенціалу, здатності до творчості, процесу, продукту, середовища, типів творчої особистості передбачає аналіз даної категорії в аспектах творчого мислення (М. Волл, Дж. Гілфорд, Є. Торренс, М. Холодна та ін.); загальної творчої здібності (Дж. Гілфорд, Є. Торренс); здатності до творчості (В. Дружинін, Л. Лебедева, А. Морозов та ін.); характеристики, властивості особистості (І. Киштимова, Е. Яковлева); творчої обдарованості (М. Волл, Т. Галкіна, В. Дружинін, О. Савінків і ін.); компонента обдарованості (Д. Боговяленська, Е. Ландау, Н. Лейтес, А. Лук, А. Матюшкін, Дж. Рензуллі і ін.).

Сутність і проблеми традиційної та інноваційної моделей освіти знайшли відображення в роботах таких дослідників, як С. Гессен, В. Данчук, Л. Романків, Б. Хорошук. Педагогічні інновації стали об'єктом дослідження українських вчених І. Дичковської, В. Козлова, М. Бондаренко. Теоретичним основам становлення і розвитку інноваційних освітніх систем присвячені робо-ти М. Олешкові, О. Чумака.

Однак визначення особливостей застосування креативних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій потребують подальшого уточнення і конкретизації. Виходячи з актуальності зазначеної проблематики, метою роботи є дослідження креативних технологій при підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій. В документах ЮНЕСКО [4] технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії.

Креативні технології навчання як процес – це «цільоспрямоване, систематичне і послідовне застосування в практиці подання навчального матеріалу оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють навчальний процес у цілому, від визначення його мети до очікуваних результатів» [1].

При вивченні циклу дисциплін професійної підготовки («Технічна естетика та ергономіка», «Технологічний практикум», «Малюнок та основи композиції» та ін.) майбутніми учителями трудового навчання та технологій можуть застосовуватися наступні креативні технології навчання: технологія активного навчання (групова дискусія, мозковий штурм і його види; метод сінектики, метод морфологічного аналізу та ін.); технологія розв'язку винахідницьких задач (ТРВЗ) Г. Альтшуллера; технологія вирішення творчих завдань (комбінаторний метод та ін.); технологія творчого проектування (евристичні методи, метод проектів); технологія дослідницької діяльності (метод кейсів); інтерактивні технології та ін.

Можемо зробити висновок, що креативні технології навчання – це технології навчання, спрямовані на розвиток в учнів самостійного творчого та креативного мислення, здатності вирішувати завдання нестандартними методами і отримувати неочікувані результати.

Таким чином, цілеспрямоване використання при вивченні циклу дисциплін професійної підготовки майбутніми учителями трудового навчання та технологій креативних технологій навчання сприяє формуванню у студентів наступних якостей: високий професіоналізму і компетентності, креативного мислення, творчої активності, ініціативності особистості, конкурентоспроможності спеціаліста, здатного працювати в нових життєвих умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. пос./ І. М. Дичківська. – К.: Академ-видав, 2004. – 218 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://books.br.com.ua/themes/7/323>
2. Лебедева Л. Креативність млад-ших школьників: контекст «развитие»: [монографія] / Л. Лебедева, Н. Бибилова. – Ульяновск: УлГПУ, 2004. – 194 с.
3. Чумак О. В. Інноваційні зміни в освіті на сучасному етапі розвитку / О. В. Чумак. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Niz/2010_11/chymak.htm
4. World Education Report. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.UNESCO.org/education/information/wer/index/htm>

Людмила НАЗАРЕНКО
(Херсон, Україна)

ГРОМАДСЬКИЙ ХАРАКТЕР ОСВІТИ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Розвиток сучасного українського суспільства базується на демократичних засадах, закладених під впливом громадсько-політичної та наукової діяльності М. Грушевського, який доклав чималих зусиль у справу національно-державного відродження України ще на початку ХХ століття. Практичною цінністю його досвіду є зокрема – продукування ідеї громадського характеру освіти, сутність якої полягала в її загальнодоступності та рівноправності для різних верств населення незалежно від соціальної чи етнічної приналежності. Пліч-о-пліч

з такими велетнями національного духу як В. Виниченко, І. Франко, Л. Українкою учений боровся за створення шкіл, які були б тісно пов'язані з життям та інтересами народу. Поєднання навчання з працею, використання найкращих надбань людства, всебічний розвиток мислення та здібностей дитини – чи не повний перелік завдань, окреслених ними перед освітою та вихованням підростаючого покоління.

Основними принципами, на яких формувалася система освіти української держави часів першого Універсалу, були її світський характер, загальність, обов'язковість та безкоштовність. Маємо визнати внесок М. Грушевського у відстоювання права українського народу на навчання дітей рідною материнською мовою. За його ініціативи відбувалося розгортання широкої мережі українських шкіл (початкових, середніх та гімназій), здійснювалося видання науково-педагогічної та методичної літератури, розроблялася українська наукова термінологія, український правопис тощо [3, 243–245]. Поступово вибудовувалася система національного шкільництва, яка була здатна відтворювати принципи українознавства; її головною метою М. Грушевський уважав «обстоювання українства як на російському, так і на галицькому ґрунті» [1, 14].

Проте, громадський характер національної освіти, якого вона стрімко набувала впродовж 1917 – 1918 рр., утратив свій сенс унаслідок подальшої комунізації українського суспільства та жорсткої централізації освітньої системи. І лише у 90-роки минулого століття, в умовах побудови незалежної держави, ця ідея отримує своє нове осмислення та складає основу для прогностичної екстрополяції реального відродження вітчизняної освіти, системного управління нею та її наближення до європейських стандартів.

А у зв'язку з ратифікацією Угоди між Україною і Європейським Союзом триває напружена робота, яка, на думку Л. Гриневич, пов'язана зі зміною «...кількох ціннісних систем, які були надбані нашими пращурами за багаторічну історію, та формується нова система, яка передбачає чітку орієнтацію на європейську шкалу цінностей, на значні ціннісні досягнення українського народу, на моральне оздоровлення нації, зростання значення культури громадянського суспільства» [2, 6]. Оскільки пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молододу поколінню знань про спільну європейську спадщину та практичних умінь адаптуватись до життя й навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально здібними, здатними до комунікації та захисту своїх прав, громадський характер освіти актуалізується за рахунок саме міжкультурного обміну та тісної співпраці з представниками інших країн, що є рушійною силою в покращенні рівня освіти, виховання, зміцнення інтелектуального потенціалу підростаючого покоління тощо.

Процес екстрополяції ідеї громадського характеру освіти не є безболісним, зокрема, в частині її виходу з формату державно-громадського управління та впровадження таких механізмів як громадський моніторинг і громадський контроль. Так, аналіз законодавчих актів у сфері освіти, наукових досліджень В. Андрущенка, Т. Бутирської, С. Гончаренка, В. Грабовського, І. Зязюна, В. Кременя, С. Крисяка, В. Лугового, Т. Лукіної, А. Мазака, присвячених методології державно-громадського управління в нових соціально-економічних умовах дає змогу констатувати, що відтворення громадського характеру означеного процесу простежується таким чином:

- при центральних органах влади створено громадські ради, колегії, представників громадськості введено до складу колегій;
- на регіональному рівні створено громадські ради та відроджено локальні освітні округи з виборною освітньою радою. До повноважень округів належить вирішення питань

освіти, виховання, профілактики правопорушень, соціального захисту, розвитку місцевої громади;

- на рівні загальноосвітнього навчального закладу діють піклувальні ради, ради навчальних закладів, до яких входять батьки, учні, соціально активні громадяни, які переймаються питаннями розвитку національної освіти: розвивається лідерство, учнівське самоврядування.

Разом з тим, не зважаючи на значні зусилля з боку навчальних закладів і органів управління освітою, свідомих громадян, а також достатню кількість сформованих інституцій, державно-громадське управління розвитком освіти в Україні, його функціональна здатність і реальний вплив залишаються низькими. Попри численні приклади впровадження його елементів на всіх управлінських рівнях громадський характер освіти не набув системності. Громадські освітні структури залишаються надієвими: вони майже не впливають на процеси освітньої сфери, оскільки не наділені необхідними і достатніми повноваженнями.

Користуючись методом екстрополяції можемо спрогнозувати, що в умовах децентралізації під впливом об'єднання територіальних громад набуватиме значущості саме громадська система управління освітою, головною перевагою якої вважаємо: оптимальне задоволення потреб замовників і споживачів освітніх послуг, виконання суспільного замовлення перед освітою за рахунок конструктивної взаємодії громадськості і владних структур. Важливо наголосити саме на гармонійному поєднанні загальнодержавних регулювань та індивідуальних суспільних ініціатив при визначальній ролі останніх як фактору, що сприяє децентралізації управління освітою й автономізації діяльності навчальних закладів. Тому в державі має бути створена, як це і належить демократичному суспільству, не державно-громадська, а громадсько-державна система управління [4], основними механізмами якої є громадський моніторинг і громадський контроль.

Таким чином, громадський характер освіти у XXI столітті передбачає передусім посилення ролі органів громадського самоврядування, перерозподіл функцій управління між центральними і місцевими органами виконавчої влади, активізацію участі професійних і громадських організацій у навчально-виховній, науково-методичній, господарській діяльності навчальних закладів, прогнозуванні їх розвитку, оцінюванні якості освітніх послуг. Лише у такий спосіб, за нашим переконанням, можна реально забезпечувати широкий вплив громадської думки на адекватне вирішення питань динамічного реагування освіти на потреби суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грушевський М. Про українську мову і українську школу / М. Грушевський. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
2. Гуманітарна гімназія «Гармонія». Збірник наукових статей, матеріалів регіональних практик та творчих поглядів учнів – 2016. Book of articles, materials of regional practices and creative proposals of students – 2016. – Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К», 2016. – 224 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки: Підручник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
4. Лебідь Є. Державно-громадський тип управління освітою: європейський Досвід та українські реалії / Є. Лебідь. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eurorexhi.kiev.ua>

ІНШОМОВНА ОСВІТА В УНІВЕРСИТЕТІ: ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ ТА ОСВІТНІЙ КОНТЕКСТИ

На сучасному етапі розвитку мовна освіта розглядається: по-перше, як самодостатній феномен освітньої діяльності; по-друге, як фундаментальна підготовка фахівців в галузі лінгвістики та міжкультурної комунікації; по-третє, як важливий обов'язковий компонент фахової підготовки студентів немовних спеціальностей. Відомо, що результатом мовної освіти є мовна компетентність, що представляє собою як особистісне утворення, так і професійну якість фахівця. При чому, для майбутніх фахівців немовних спеціальностей, зазвичай, мовна підготовка має прикладний характер і професійну спрямованість відповідно до обраних спеціалізацій і профілів.

Під мовною підготовкою розуміється сукупність нормативів, практик, методів і моделей діяльності, що застосовуються у процесі навчання іноземних мов, результатом якої є певний рівень сформованості іншомовної професійної компетентності студентів. Мовна підготовка в останні роки набула статусу значущого компонента професійної підготовки з усіх спеціальностей, що відображає тенденції глобалізації й інтернаціоналізації науки та виробництва [1].

На різних етапах становлення іншомовної освіти та підготовки їх шляхи сходилися і розходилися, а статус визначався впливом численних чинників. Зокрема, витоки мовної освіти в Європі пов'язані з переважанням богословських, релігійно-просвітницьких завдань. У більш пізній, Новий час мовна освіта розвивалася як спеціальна в галузі сучасних і стародавніх мов, спрямована на підготовку вчених-філологів і викладачів певних спеціалізацій. Починаючи з другої половини XVIII ст., в Україні університети стають основними освітніми інститутами і, відповідно, мовна освіта також стає феноменом університетської культури. Більш того, запозичений на Заході характер університетів та університетської культури на початковому етапі розвитку зробив розв'язання мовної проблеми важливою умовою їх виживання.

Розвиток університету в XX ст. визначався декількома тенденціями: 1) зростанням масовості та популярності вищої освіти, посиленням залежності університетів від державної політики і соціальних технологій, 2) розширенням міжнародного суперництва та кооперації в галузі вищої освіти [2].

У 90-і рр. XX ст. спостерігалася активізація міжнародних контактів в університетській освіті, що закономірно зумовило виникнення Болонського процесу, спрямованого на створення єдиної європейської зони вищої освіти. Водночас вітчизняна вища освіта, не зважаючи на низку конкурентних переваг (передовсім у галузі природничо-математичної освіти), зазнала глобальної кризи. Тому умови існування та розвитку університетської освіти на початку XXI ст. вимагають вироблення цілеспрямованої культурно-освітньої політики, одним з найважливіших компонентів якої є політика в галузі вивчення та викладання іноземних мов, особливо англійської як мови міжнародного спілкування.

Формування сучасної системи іншомовної освіти і підготовки відбувається в зв'язку зі зростанням потреб у прискореній модернізації всіх основних галузей народного господарства. Основу методики викладання іноземних мов нині становлять так звані холістичний (аналітичний) і навчковий (синтетичний) методи. На основі аналізу і критичного переосмислення мовної політики в освіті низки зарубіжних країн вітчизняна університетська освіта по-

ступово формулює власну модель модернізації іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей, відмінними рисами якої є: 1) зростання значущості іншомовної підготовки в контексті набуття немовних професій і спеціальностей; 2) пріоритетність оволодіння іншомовною професійною компетенцією, що має комунікативну спрямованість, над однобічною спрямованістю викладання іноземних мов в межах граматико-перекладного методу й оволодінням окремими мовними навичками; 3) диференціація та індивідуалізація способів і форм іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бідюк Н. М. Теоретико-методологічні підходи у навчанні іноземної / Н. М. Бідюк. – Хмельницький: ХНУ, 2010. – 60 с.
2. Кулаков А. Ідея університету: неочевидні очевидності // Покликання університету: зб. наук. праць / [відп. ред. О. Гомілко]. – К.: РІА «ЯНКО»; «ВЕСЕЛКА», 2005. – 304 с. – С. 56.

Тетяна ОЛЕКСЮК
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ЗАВДАНЬ ТА ЗАДАЧ НА РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Людина, що не знає нічого, може
вчитися; справа тільки в тому, щоб
запалити в ній бажання вчитися.
Д. Дідро*

Чи потрібно нам в повсякденному житті логічне мислення? Так. Адже, секрет багатьох щасливих та успішних людей не в освіті та зв'язках, а у вмінні мислити логічно, аналізувати свої дії. Важливо відзначити, що логічне мислення та увага лежать в основі практично всіх винаходів, які створило людство.

Логічне мислення – це вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності. Тут виступають в єдності об'єкт логічного мислення, що має захоплюючі, привабливі сторони, і є суб'єкт, для якого ці сторони життєво важливі. Тобто уміння щось побачити, здивуватися, захопитися, захотіти негайно зрозуміти, що, чому і як відбувається, знайти в собі сили, щоб відшукати відповіді на ці запитання, не відступити перед труднощами, а, діставши відповідь, знову прагнути вперед, у незвідане – все це логічне мислення. Воно емоційне, дарує радість творчості, радість пізнання, воно міцно пов'язане з гостротою сприймання навколишнього світу, увагою, пам'яттю, мисленням і волею.

Дитина років 7 – 8 зазвичай мислить конкретними категоріями, часто підміняє аргументацію і доказ простим зазначенням на реальний факт або спирається на аналогію, далеко не завжди правомірну. Необхідно показати дитині диференційований підхід до ознак предмета (істотним і неістотним), навчити його давати обгрунтовані докази, розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

З метою розвитку логічного мислення учня, вчителю необхідно на кожний урок підбирати пізнавальні завдання. Це дасть можливість сформувати і розвинути всю різноманітність

інтелектуальної і творчої діяльності учнів і забезпечити перехід від репродуктивних, формально-логічних дій до творчих.

Основна робота для розвитку логічного мислення повинна здійснюватися одночасно із роботою над задачею. Нестандартні логічні задачі – прекрасний інструмент для такого розвитку. Найбільший ефект при розв'язанні та розумінні задач може бути досягнутий при використанні різних форм роботи над задачею, таких як: робота над вирішеною задачею; рішення задач різними способами; уявлення ситуації, описаної в задачі. Поділ тексту задачі на смислові частини. Моделювання ситуації за допомогою креслення, малюнка; самостійне складання задач; зміна питань задачі; складання виразів за даними задачі і їх обґрунтування; пояснення готового рішення задачі; використання прийому порівняння задач і їхніх рішень; складання аналогічної задачі із зміненими даними та зворотної задачі.

Щоб розвивати гнучкість логічного мислення й підтримувати у дітей інтерес до знань, бажано якомога частіше використовувати ігрову форму проведення занять, чергувати індивідуальну роботу дітей з колективною роботою в групах. Доцільно заохочувати дітей самостійно створювати аналогічні завдання та ігри, оскільки це допомагає краще сприйняти матеріал і використати його на практиці.

Для розвитку у дітей логіко-математичного мислення проводяться ігри логіко-математичного напрямку. Ось деякі з них:

- дидактична гра «Підгодуємо звірят». Мета: закріплювати поняття «більше», «менше», «порівну», «однаково»; заохочувати до самостійного пошуку шляхів порівняння двох множин прийомами накладання.

- дидактична гра «Порівняй та поміркуй». Мета: вчити визначати, в якій групі більше (менше) предметів прийомами накладання і прикладання; позначати рівність або нерівність кількості предметів в групах словами «більше», «менше», «порівну», «однаково»; знаходити два варіанти досягнення рівності предметів в групах: надавати перевагу одному з них, відповідаючи на проблемні запитання.

- гра „Засвітило сонечко – виглянь у віконечко” Мета: закріплювати поняття «додавання», «віднімання», «множення», «ділення»; заохочувати до самостійного пошуку шляхів розв'язання завдань.

Дидактичні вправи для розвитку логічного мислення, які використовую на уроках математики:

- Магічні квадрати (Знайти закономірність у розташуванні цифр та фігур, а потім заповнити порожню клітинку (чи кілька клітинок).)

- Гра «Чарівні перетворення». (Геометричні фігури перетворити на якісь предмети – чоловічків, тварин, фантастичні істоти та на інші смішні фігури.)

- Лабіринт. (Знайти ходи між заплутаними лініями.)

- Хитрі намистинки. (Встановивши закономірність розташування чисел у рядку, дописати це кілька.)

- Числові ребуси. (Розшифрувати приклади, записані за допомогою букв (однаковими буквами позначаються однакові цифри).)

- Цікаві фігури. (Знайти точку на фігурі, починаючи з якої можна обвести всю фігуру, не відриваючи руки і не повторюючи жодної лінії двічі.)

- Шостий зайвий. (Одне з чисел не містить тих ознак, за якими можна об'єднати решту чисел. Знайти це число і вказати ознаку, що об'єднує решту чисел.)

- Логічні розфарбовки. (Жовтий, синій, і зелений, і червоний олівці треба, щоб розмалювати гарні пірамідки ці. Лиш кмітливі дуже дітки розмалюють пірамідки: кольорів – чотири всюди, кільця ж різні мають бути).

Отже, систематичне використання спеціальних задач і завдань, спрямованих на розвиток логічного мислення, дозволяє упевнено орієнтуватися в найпростіших закономірностях життя, а також активніше використовувати математичні знання в повсякденному житті. Тому логічне мислення є важливою складовою подальшого життя дитини. А вміння аналізувати та передбачувати допоможе у багатьох життєвих ситуаціях.

Nataliya ORLOVA
(Cherkasy, Ukraine)

ADULT EDUCATION AS A CONSTRUCT OF LIFELONG CONTINUING LEARNING

The processes of globalisation impose new demands as for the education quality, goals and content. In this regard, it is significant for educators to consider people's individual needs, and to ensure equal opportunities for education while planning a study process. Moreover, they need to take into consideration personal, social, cultural and economical circumstances, which can cause issues and sometimes make realisation of an individual potential in education impossible. Today, adult education plays a crucial role as a construct of lifelong education within the socio-cultural development, life meaning awareness and self-identity of a personality. Current issues concerning maintenance of long-lasting work performance, physical and mental health of an individual are closely linked to the societal progress and stability. Thus, we should study and generalise the tendencies in the development, establishment and functioning of the adult education in the leading countries. We also need to get educational community and citizens acquainted with the recent data, since the issues of development of adult education as an important component of lifelong education are still open for research and discussion.

The goal of the work is an attempt to analyse and describe psycho-physiological mechanisms of the processes within adult education, regarding the recent data from neuropsychology and neurology, as well as to examine the recent research and surveys results concerning means and tools of adult education currently available in the world.

In the mid XX century, adult education became one of the significant resources of the societal and individual development. Much more representatives of different social and age groups obtained access to education, which turned into a means of survival and a way to enhance their lives. At the beginning of its establishment, adult education solely provided industry with qualified specialists, as Mechanics' Institutes did in Great Britain and Australia. Then eventually several establishments guided their activity towards the sphere of social, intellectual and moral-ethical societal structure enhancement, contributing not only to adults teaching but also their upbringing, for example the Lyceum Movement in the USA. Nowadays, adult education programmes aiming to aid in qualification changing and granting traditional scientific degrees prevail in Ukraine. However, currently, the leading goal of adult education should be altered into the aim to create and develop an ingenious personality who is able to react actively, effectively, competitively and flexibly to societal changes, to participate in all spheres of social life, and to strive for constant growth and development as a specialist and a healthy individual. That is why; adult education as a component

of lifelong education serves as a process of mastering a personality's skills and behaviour, once an individual has attained social maturation and completes individual growth.

As scientific studies demonstrate, education has a defence effect in preventing dementia, because highly educated people are less influenced by dementia and do not suffer much from its consequences. UCLA neuroscientist Dr. Robert Jacobs found that college graduates create up to 40% more brain connections than those with only high school diplomas or less. Other researchers have concluded that those additional connections can protect our brains from Alzheimer's disease by making it easier for an impaired brain to re-wire itself [2]. The MacArthur Research Network on an Aging Society sponsored a set of studies concerning prevention of cognitive changes in older people. The results supported the idea that education is the most powerful way to strengthen and improve cognitive abilities of people of the middle and older age. Although the basis of this connection is not fully examined, scientists are sure that further studies would help find out the following aspects. Firstly, whether it is a life style associated with gaining education protects people from senile mental amentia. Secondly, whether there is an assumption that certain people are born with definite robust neuro-physiological peculiarities, which make them better candidates for advanced education, which then protect them from dementia. However, scientists assume that the nature of activity linked to advanced adult education protects from dementia more than education itself [1].

Despite the fact that adults of the third and fourth ages learn new things slower than young people and cannot be compared to the latter in attainment speed necessary for reaching the top of awareness, older people demonstrate quality improvement in cognitive activity, resisting those cognitive problems and disorders, typical of their age, such as memory and concentration impairment, manifestations of Alzheimer's and Parkinson's diseases and other symptoms of dementia. Cognitive activity contributes to the growth of neuron tissue, thus the outcomes of such plasticity are purposeful and specific. Certain types of mental activity, such as foreign language learning, music classes, and acquiring new types of activity have a relation to morphological changes in those zones of brain, which are in charge of their support and accomplishment. It is necessary to take into account that it concerns not only long-term cognitive activity but also persistent short-term cognitive doings influencing the brain on a morphological level. Special neuro-analytical tools may reveal the results of the impact [1]. Individuals who are open for a new experience while studying are consciously and positively motivated towards the advanced adult education and more prone to a successful long and active life. These people consider benefits of new possibilities, deal more effectively with life obstacles, regulate their emotional reactions to events better, and maintain feelings of wellbeing, life satisfaction, and zest for living during various life challenges. However, despite the brain's ability to reconstruct itself, neuroplasticity of an adult brain is less than that of a child brain, which is more capable of learning quickly but not deeply. An adult brain moves from quick superficial learning to deep, more conscious and abstract learning [2]. In this account, in regards to the aspects mentioned above, it is essential to organise educational courses and classes for adult learners using not the same principles and methods as for the young students. Adult educational process should combine and alternate acquisition of latest information and formation of novel practical skills, previously absent in an adult student's life. Regarding the recent economic turmoil and social problems linked to it, individuals' prolonged independent activity is a target desirable for individuals' life quality improvement, as well as a way to reduce costs needed for long-term care of an incapacitated elderly person. In this regard, Ukrainian educational establishments need to consider the experience of lifelong adult education

approaches, methods and tools of the USA and European countries. Lifelong concepts for adult students in the world include distance learning options, the Khan Academy, which provides video lessons for students on key concepts in Maths, Sciences, the Humanities, and languages, Massive Open Online Courses (MOOCs) that are offered by universities and educational companies and allow people to explore subjects that were once just for the classroom settings, etc. As for the educational environment for adult students, despite a wide range and variety of available online courses or learning tools, most adult learners prefer learning in person, even though they have a home broadband or Wi-Fi connection and are good at modern gadgets. Even so, according to a recent study by the Pew Research Centre (USA), for 74% of adult learners identified as personal learners only a third turned to the Internet for most or all of their learning. This showed that most American lifelong learners prefer their learning activities occur in traditional places like community institutions, libraries etc [6]. Nevertheless, the Internet proves to be an important tool for many adults in the process of lifelong learning. The educational system is expanding dramatically. Yet, adult learners are not completely aware of the key resources accessible to them. Thus, it is crucial to change the situation promoting more information concerning lifelong adult education opportunities.

The European strategic framework for European cooperation in education and training adopted in May 2009 sets a number of targets to be achieved by 2020, including one for lifelong adult education, namely that an average of at least 15% of adults aged 25 to 64 years old should participate in lifelong learning [4]. According to the European lifelong learning statistics, in 2015, the leading countries with population participating in lifelong education in Europe are Switzerland (32,1%), Denmark (31,3%), Sweden (29,4%), Iceland (28,1%) and Finland (25,4%) [5]. In 2015, the proportion of persons aged 25 to 4 in the EU who participated in adult education or training was 10,7%, a share that was 1,4 percentage points higher than the corresponding share for 2010 [4]. In the United Kingdom, there are several educational establishments and organisations, providing continuing education and lifelong learning such as Oldham Council for lifelong learning offering a wide range of courses, informing about the nearest lifelong learning centres and providing the e-learning platform for lifelong adult students; the University of York and many others. In the USA, we can mention such institutions as the Osher Lifelong Learning Institutes working at more than 130 universities and colleges throughout the USA etc [7]. In Europe, the most noticeable options are available from MOOCs and Electronic Platform for Adult Learning.

Taking into account the experience described, we should make strives to support lifelong education in Ukraine, to offer various educational programmes for adult learners, who want to acquire or master an idea or a skill. It is necessary to consider factors shaping people's preferences towards learning in their adult years, including technology use issues and to stimulate them to use online resources in their lifelong learning as one of a budget and independent way of studying. Some Ukrainian educational establishments are already members of European Association for the Education of Adults [3]. We can mention Borys Grinchenko Kyiv University, National University of Educational Management – Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukrainian Adult Education Association (UAEA), etc. Ukrainian Centres for the third age education (50+) (CTAE) aim to promote social inclusion of older people through formal and informal learning. Their aim is to encourage older people to participate in society more fully and successfully.

Consequently, lifelong adult education can take place in a variety of settings, both inside and outside formal education and training systems. It implies investing in people and knowledge, promoting the acquisition of basic skills, including digital literacy and broadening people learning

experience. As there is not a significant amount of research done on adult plasticity, because the latter decreases over time, it is preferable to offer intensive stimulation and brain development to let the brain's flexibility repair, remould and adapt itself in the face of the age-specific decline. Practically speaking, the brain is a neuro-physiological representation of the sum of one's own experiences. Once the brain has physically adapted to its immediate environment, learned the basics of the local language, etc., it moves from quick learning to deeper and more meaningful abstract learning. At these later stages, more responsible and deeper thinking reflects a movement towards maturity and wisdom, which are the characteristics of the adult brain. For that reason, when it comes to judgement, decision-making etc. with no quick pace of the early years, the mature brain is preferred. Based on the issues discussed, it is essential to formulate the learning goals, tasks and to build the adult education considering neuro-physiological peculiarities of the age and significant social aspects reflecting adult learners' status and roles.

REFERENCES

1. Goldberg, Elkhonon Neuroplasticity in Action// Brain World. – V.1. – № 2, Winter 2009-2010. – P. 17–18
2. Wesson Kenneth Neuroplasticity: Experience and Your Brain // Brain World. – V. 1. – № 2, Winter 2009 – 2010. – P. 30–32, 70–73.
3. European Association for the Education of Adults Membership. [Electronic resource]. – Retrieved from: <http://www.eaea.org/en/membership/eaea-members.html>
4. Lifelong Learning Statistics (2016). [Electronic resource]. – Retrieved from: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Lifelong_learning_statistics
5. Lifelong Learning Statistics: Table 1 (2016). [Electronic resource]. – Retrieved from:[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Lifelong_learning_2010_and_2015_\(%C2%B9\)_\(%25_of_the_population_aged_25_to_64_participating_in_education_and_training\)_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Lifelong_learning_2010_and_2015_(%C2%B9)_(%25_of_the_population_aged_25_to_64_participating_in_education_and_training)_YB16.png)
6. Horriagan, John B. (2016) Lifelong Learning and Technology (Pew Research Centre). [Electronic resource]. – Retrieved from: <http://www.pewinternet.org/2016/03/22/the-joy-and-urgency-of-learning/>
7. Bernard Osher Foundation (2017) List of Institutes. [Electronic resource]. – Retrieved from: http://www.osherfoundation.org/index.php?olli_list

Леонід ОРШАНСЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

НОВІ ЗНАННЯ В НОВІЙ ШКОЛІ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК ЕКОНОМІЧНОГО ЗРОСТАННЯ УКРАЇНИ

Реформування вітчизняної системи освіти з 90-х рр. ХХ ст. розпочалося паралельно з трансформацією державно-політичного і соціально-економічного устрою України в обставинах, коли суспільству були запропоновані нові цінності: у царині ідеології – плюралізм і гласність, політики – багатопартійність та демократія, економіки – ринкові відносини. Однак, на жаль, проголошені засадничі принципи не були об'єднані в єдину, цілісну доктрину побудови Нової держави. Тому за минулі 25 років так і не було створено належної концептуальної теоретичної бази, яка б дозволила об'єднати зусилля різних прошарків суспільства, його

інтелектуальні та матеріальні ресурси для здійснення кардинальних й ефективних трансформацій у соціально-економічній сфері.

Однією з умов виходу з економічної кризи є розвиток інноваційної діяльності, прискорене використання досягнень науки, техніки і технологій, чому сприяє лише висока якість освіти. З початку 90-х рр. ХХ ст. спостерігалось поступове погіршення якості вітчизняної освіти, що зумовлювалося низкою причин: 1) зменшення обсягів фінансування; 2) зниження соціального статусу педагога; 3) невисока соціально-економічна мотивація суспільства до високоякісної освіти; 4) незадовільне матеріальне забезпечення навчальних закладів; 5) бюрократизація системи управління освітою тощо. Результатами цих негативних явищ стало: 1) збільшення частки молоді, яка намагається здобувати освіту за кордоном; 2) домінування навчальних закладів з невисокою якістю освітніх послуг; 3) суттєві територіальні відмінності в якості освіти (між сільськими та міськими школами, окремими регіонами); 4) тенденція до подальшого зниження якості вітчизняної освіти в цілому; 5) недостатня мотивація до здобуття освіти у значної частини молоді через застарілий зміст, методики викладання тощо.

Такий стан пояснюється передовсім недостатнім розробленням і рефлексією нині розпочатих і далеко незавершених реформ, відсутністю національно-державницької ідеології й адекватних концепцій розвитку освіти, що об'єктивно призводить до надзвичайно високих суспільних втрат, несприятливих політичних, економічних і соціальних наслідків.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, підготовленій НАПН України до 25-річчя незалежності України, однією з нерозв'язаних проблем визначено недосконалість змісту освіти, недостатня його зорієнтованість на формування здатності використовувати набуті знання в житті та практичній діяльності [1]. Певна відстороненість від вибору власної освітньої траєкторії, призводить до того, що сучасний випускник не спроможний застосувати отримані знання на практиці. Хоча у навчальних планах передбачено розмаїття предметів і курсів, зокрема і за вибором, проте предмети в більшості випадків вибираються не самостійно, а керівництвом навчального закладу і частіше в інтересах окремих учителів з метою збільшення їхнього навантаження. За результатами соціологічного опитування «Школа очима батьків, вчителів та директорів шкіл», проведеного на замовлення фонду «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва в 2015 р., лише 10 % батьків, 15,3 % учителів і 8,8 % директорів загальноосвітніх навчальних закладів цілком згодні з твердженням, що середня освіта в Україні готує до майбутнього життя в суспільстві [2].

Якість освіти також безпосередньо пов'язана з рівнем кваліфікації вчителів, що часто не відповідають вимогам сучасної школи. Щороку гостріше відчувається віковий розрив між учнем і вчителем. Це зумовлено передовсім тим, що середній вік педагогів становить 41 – 50 років, а частка вчителів віком понад 55 років у 2015 – 2016 н.р. становила 22,5 %. Педагогічним працівникам, які здобували педагогічну освіту на початку становлення інформаційно-комунікаційних технологій, часто складно пристосовуватися до нових умов і використовувати сучасні методи навчання, особливо, коли не створено належної системи підвищення кваліфікації. З іншого боку, низький соціальний статус педагогічної професії та рівень оплати праці в цій галузі не сприяють мотивації вчителів та поповненню шкіл новими компетентними кадрами. За результатами вище згаданого соціологічного опитування, переважна більшість вчителів і директорів не задоволені своїм статусом у суспільстві (82 % та 59 % відповідно), а ще більше (93 % та 94 % відповідно) – рівнем соціального забезпечення [2].

Засадничою для нас є наукова позиція про те, що реформована освіта – це потужний чинник економічного зростання і розвитку політичних систем, фундамент підвищення за-

гального добробуту людей. Досвід подолання цих та інших проблем у країнах Східної Європи (Польща, Чехія, Угорщина та ін.) свідчить про суттєвий вплив освітніх реформ на суспільний розвиток і можливість перетворення освіти у конкурентоздатну на міжнародному рівні галузь економіки. Тому головним рушієм економічного зростання країни повинні стати Нові знання в Новій школі, а обов'язковою умовою – їх ефективне використання у практичній діяльності на благо суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 448 с. – (До 25-річчя незалежності України).

2. Школа очима батьків, вчителів та директорів шкіл (за результатами соціологічного опитування) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dif.org.ua/article/shkola-ochima-batkivchiteliv-ta-direktoriv-shkil-za-rezultatami-sotsiologichnogo-opituvannya>

*Тетяна ПАВЛИШ
(Кривий Ріг, Україна)*

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНФОРМАТИКИ В КОЛЕДЖІ

Сучасне суспільство характеризується безперервно наростаючою швидкістю і динамічністю змін, які охоплюють всі сфери життєдіяльності людей. Інтенсивний розвиток та оновлення техніки і технологій змінюють якість і умови професійної діяльності викладача інформатики, вимагаючи від нього, освоювати інноваційні освітні технології, підвищувати рівень кваліфікації, вивчати можливості застосування інформаційних та мультимедійних технологій під час проведення занять у своїй педагогічній діяльності.

Викладач інформатики відіграє ключову роль, через нього відбувається впровадження інформаційних та мультимедійних технологій у навчально-виховний процес у коледжі, оскільки він має надавати консультаційну допомогу іншим викладачам коледжу освоїти нові технології роботи з інформацією за допомогою комп'ютерної техніки.

Нині щоб бути успішним, потрібним і конкурентоспроможним, викладач інформатики у коледжі повинен володіти певними особистісними якостями: рухливістю, готовністю до змін, умінням швидко та ефективно адаптуватися до нових умов, тобто бути професійно мобільним.

Дослідження професійної мобільності стало предметом аналізу багатьох педагогів і психологів, зокрема Б. М. Ігошева, В. О. Гринько, В. С. Безрукавої, Е. А. Нікітіної, Л. В. Горюнової, Л. О. Амірової, Л. Л. Сушенцевої, Р. М. Пріми, С. А. Морозової та ін.

На думку Л.Л. Сушенцевої, професійна мобільність – це якість особистості, яка є необхідною для її успішності в сучасному суспільстві, проявляється в діяльності і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій у прагненні особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище [6, 6].

Дослідження проблеми розвитку професійної мобільності викладачів інформатики у коледжі передбачає перевірку ефективності теоретично обґрунтованих педагогічних умов та моделі розвитку професійної мобільності викладачів інформатики шляхом педагогічного експерименту. Для проведення дослідження, слід виділити критерії розвитку професійної мобільності викладачів інформатики у коледжі.

Критерій – ознака, завдяки якій відбувається оцінювання, визначення або класифікація явища чи процесу, ознака, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінювання предмета чи явища [3, 731]; ознака, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація чого-небудь [5, 268].

Л. Сушенцева, досліджуючи професійну мобільність, виділяє такі критерії: готовність до професійної мобільності; професійна мотивація; пізнавально-професійні знання, уміння, здатності; володіння ключовими компетенціями; пізнавальна самостійність; проектування власної діяльності у змінених умовах; швидке переключення з одного виду діяльності на інший; творчий підхід до розв'язання професійних завдань; креативність (творчий потенціал) [7, 23].

Досліджуючи професійну мобільність педагога, Л. Амірова для діагностики розвитку професійної мобільності як критерії визначає такі якості особистості: активність, адаптивність, готовність та креативність [1; 37].

Критерії професійної мобільності викладача ВНЗ, В. Гринько визначає саме такі: педагогічні компетенції й компетентність; предметні компетенції й компетентність (рівень професійних знань і вмій у предметній галузі); світоглядні установки й цінності, особистісні ціннісні орієнтації та потреби; професійно важливі якості особистості викладача вищої школи; наявність операціональної (технологічної) складової; педагогічна рефлексія: вид психоемоційного стану; міра внутрішньої мобільності; рівень суб'єктивного контролю [2, 71–82].

На думку Р. Пріми, слід виділити такі критерії сформованості професійної мобільності майбутнього вчителя: суб'єктно – орієнтований (потенціал самореалізації у професії, адаптивність до змін, уміння адекватно оцінювати ситуацію і свої можливості, сформованість аналітико-діяльнісних умій, вольових рис (рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність); потреба в суб'єкт-суб'єктній взаємодії в процесі професійного становлення; регулятивно-емоційна компетентність; конкурентоспроможність); мотиваційно – усвідомлюваний (орієнтованість на оволодіння цілісним змістом педагогічної діяльності, формування внутрішньо вмотивованих ліній поведінки й розвитку (мотивація ефективності, мотивація досягнення, цільова активність, мотивація поведінки); наявність усталеної професійно-педагогічної спрямованості інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій, усвідомлення суспільної значущості обраного фаху (професійно-ціннісні пріоритети), відповідальності за якість і результат своєї професійної діяльності; вираженість мотиваційно-ціннісного ставлення до необхідності бути професійно мобільним фахівцем (сила і спрямованість мотивації, орієнтація мотивів на способи дій); ініціативно – дієвий (здатність до цілетворення й цілереалізації, прогнозування; педагогічна гнучкість; винахідливість; оригінальність розв'язання педагогічних завдань; професійно-діялісна креативність; рівень творчого потенціалу; здатність до саморозвитку) [4].

Проаналізувавши дисертаційні дослідження, ми дійшли висновку, що визначення рівнів розвитку професійної мобільності викладачів коледжу необхідно здійснювати за певними критеріями. До критеріїв нами були віднесені такі: готовність та вміння викладача використовувати інноваційні педагогічні технології (апробація сучасних науково-методичних концепцій, виявлення та впровадження освітніх продуктивних технологій навчання і виховання, які допоможуть студентам виконувати навчальні завдання; забезпечення методичного супроводу навчально-виховного процесу; розробка авторських програм, спеціальних курсів; системне використання міжпредмет-

них зв'язків; проведення інноваційних форм занять; збір та укладання портфоліо викладача); використання сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій (робота в мережі Інтернет, використання мультимедійних технологій, створення блогів викладача, сайтів, робота з електронними бібліотеками, застосування комп'ютерних програм для вирішення навчальних завдань); професійна мотивація; креативність – сума інтелектуальних та особистісних особливостей викладача, який здатен до самостійного висування проблеми, генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні та нешаблонні способи вирішення проблемних завдань; ініціативність; готовність до самоосвіти: пошук шляхів до професійної самореалізації, готовність до безперервного навчання, вироблення індивідуального творчого стилю роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амирова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. А. Амирова. – Уфа, 2009. – 44 с.
2. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / В. О. Гринько. – К., 2012. – 205 с.
3. Івченко А. Тлумачний словник української мови / А. Івченко. – Харків: Фоліо, 2006. – 540 с.
4. Пріма Р. М. Критеріально-рівнева характеристика сформованості професійної мобільності майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Р. М. Пріма // Режим доступу: http://vuzlib.com.ua/articles/book/18021-Kriterialno-rivneva_kharakte/1.html.
5. Словарь иностранных слов / [вед. ред. Л. Н. Комарова]. – М.: Русский язык, 1988. – 16-е изд. исправ. – 622 с.
6. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу / Л. Сушенцева // Теорія і методика професійної освіти. – № 1. – 2011. – С. 3–11.
7. Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Л. Сушенцева. – К., 2012. – 46 с.

Мирослав ПАГУТА
(Дрогобич, Україна)

ПЕДАГОГІКА ПРАЦІ: НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Важливу роль в житті людини та суспільства відіграє праця, що є фундаментом суспільного життя. Адже вона здатна створювати та зміцнювати суспільні зв'язки, збагачувати суспільство, співтворити культуру, яка стає надбанням наступних поколінь. «Праця – це свідома, цілеспрямована діяльність людини, спрямована на створення суспільно значущих матеріальних і духовних цінностей, необхідних для задоволення потреб особистості й суспільства» [1, 70б].

Праця є важливою умовою розвитку людини, її фізичного, інтелектуального, духовного, культурного, морального потенціалу. Вона виховує волю, характер, впливає на самопочуття та стан здоров'я, виконує важливу роль в самореалізації особистості, формує міжособистісні стосунки, а також систему цінностей.

Педагогічні аспекти відношення «людина – виховання – праця» лягли в основу педагогіки праці як педагогічної субдисципліни, яка сьогодні плідно розвивається в європейських країнах, особливо у

Польщі. Як зазначає польський науковець В. Оконь, предметом її досліджень є людська праця, її виховний вплив на особистість, а також вплив автоматизації виробництва на людину, значення творчої праці для загальної освіти, ергономіка, пристосування працівника до умов його праці [3, 302].

Натомість Й. Шлапінська стверджує, що предметом цієї субдисципліни треба вважати взаємні відношення та предметно-змістові зв'язки, яким присвячується насамперед концепція цілісної підготовки людини – працівника – громадянина до професійної діяльності через виховання і навчання «у праці, до праці і через працю» [4, 155].

Відтак очевидно, що педагогіка праці охоплює питання трудового виховання, трудового навчання, професійної освіти, а також освіти дорослих.

Проблематика досліджень педагогіки праці змінювалася відповідно до змін на ринку праці. На початку 70-х рр. ХХ ст. у межах цієї галузі здійснювалися дослідження:

- 1) мети освіти у її зв'язку із змінами культури, економіки та структури зайнятості на ринку праці;
- 2) поділу праці, а також умов та критеріїв, що його торкаються;
- 3) змісту професійної освіти;
- 4) трудового виховання;
- 5) підготовки викладачів до реалізації завдань професійної освіти;
- 6) вибору професії, професійного консультування;
- 7) професійного удосконалення та підвищення професійної кваліфікації;
- 8) умов ефективної реалізації завдань професійної підготовки та професійного удосконалення;
- 9) форм та методів контролю та оцінювання професійної освіти;
- 10) професійної підготовки вчителів.

У середині 90-х рр. ХХ ст. зміна напряму досліджень в педагогіці праці була пов'язана із переходом до ринкової економіки. На цьому етапі здійснювалося вивчення особливостей малих і середніх приватних підприємств, децентралізації планування освіти, місця професійних закладів в структурі системи освіти, широкопрофільних кваліфікацій та компетенцій з урахуванням мобільності працівників.

Сучасні дослідження, що здійснюються в межах педагогіки праці мають свою специфіку, пов'язану із появою нового підходу до освіти – навчання впродовж життя. В умовах стрімкого розвитку суспільства успішна реалізація в професійній, побутовій, сімейній та інших сферах життя неможлива без оволодіння новими навичками і удосконалення вже наявних. Активність працевдавців сьогодні спрямовується на пошук ерудованих спеціалістів, що володіють конвергентним мисленням та здатні до самоосвіти.

Тому на початку ХХІ ст. акценти в дослідженнях, що здійснюються в межах педагогіки праці зміщуються на проблеми самоосвіти і самовиховання. На перший план висувається вивчення проблем впливу праці на людину і вміння останньої здійснювати самозахист від негативних професійних впливів; професійної зайнятості та безробіття в еру глобалізації; професійного відбору в умовах змін на ринку праці; професійних кваліфікацій та компетенцій; професійного розвитку, творення кар'єри, головню через освіту; професійної орієнтації; професійної освіти та самоосвіти; професійного професіоналізму; методів навчання дорослих; суспільних проблем людини на виробництві тощо.

Сьогодні в педагогіці праці можна виділити чотири основні напрями досліджень:

– трудове виховання, що має на меті формування готовності особистості до праці через працю. Воно здійснюється у сім'ї, дошкільних навчальних закладах, школах, позашкільних установах. Відтак виникає необхідність дослідження змісту трудового виховання в умовах ринкової економіки, його форм, методів, засобів тощо;

– профорієнтація, завданням якої є інформування учнів про специфіку різних професій, оптимізація процесу працевлаштування молоді відповідно до бажань, схильностей, сформованих здібностей і з врахуванням потреб у спеціалістах певної професії [2, 482]. Це створює умови для розуміння учнями сенсу праці, їхнього наближення у процесі загальноосвітньої підготовки до вибору професійного шляху. У цьому контексті важливим є вивчення проблем оптимальних шляхів ознайомлення школярів із ринком праці та специфікою великої кількості різноманітних професій;

– професійна освіта, яка передбачає навчання в професійних школах, що дає змогу здобути професійну кваліфікацію. З огляду на це, актуальними на сьогодні є питання розробки мети, змісту, програм професійного навчання і виховання, умов і результатів професійної підготовки тощо;

– освіта дорослих, що передбачає підвищення професійної кваліфікації, здобуття другої освіти тощо. В контексті освіти дорослих сьогодні надзвичайно актуальною видається розробка питань самоосвіти і самовиховання, роль яких у світі, що швидко змінюється, надзвичайно зростає.

Безперечно, не варто забувати також про те, що педагогіка праці є молодю педагогічною субдисципліною, а тому окремий блок досліджень стосується розробки її теоретико-методологічних засад.

Отже, дослідження в царині педагогіки праці є нерозривно пов'язаними із працею людини та її змінами. Оскільки суспільний прогрес тісно пов'язаний із людською працею, праця, а разом з нею педагогіка праці, не лише не зникне, але водночас з цивілізаційними змінами зазнаватимуть подальшого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрчком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
3. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny / W. Okoń. – Warszawa: Żak, 2004. – 486 s.
4. Szłapińska J. Współczesny kształt pedagogiki pracy w Polsce / J. Szłapińska // Studia Edukacyjne. – 2015. – № 37. – S. 153–168.

Наталія ПОДЧЕРНЯЄВА

(Харків, Україна)

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У РОБОТІ ШКІЛЬНОГО ЄВРОКЛУБУ

В умовах економічної, культурної та освітньої інтеграції України в європейське і світове співтовариство особливої актуальності набуває проблема виховання нового покоління, готового до життя у відкритому європейському суспільстві, до ефективного міжнаціонального спілкування в нових історичних реаліях, стійкого до проявів расизму, ксенофобії і нетерпимості до людських відмінностей.

Саме у старшому шкільному віці вирішуються задачі завершального самовизначення особистості та її інтеграції у спільність дорослих людей. За Д. Ельконіним – це процес само-

визначення, за І. С. Коном – побудова життєвого плану, за А. Маслоу – процес самореалізації та індивідуального розвитку [1, 173]. Потреба в спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, з віком неухильно зростає. Поведінка старшокласника за самою суттю є колективно-груповою [2].

Тому не лише загальна інформація про ровесників сусідніх країн, але й безпосередня співпраця, спілкування та розуміння європейських цінностей (людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права, поваги до прав людини) є важливою запорукою успішного співіснування людей різних націй та країн.

Досвід культури міжнаціонального спілкування старшокласники мають отримати саме в школі. Добрим підґрунтям для цього можуть стати шкільні євроклуби. Перш за все через стимулювання позитивної мотивації старшокласників до опанування культурою міжнаціонального спілкування, залучення старшокласників до взаємодії суб'єктів діяльності шкільного євроклубу і здобуття комунікативних, інтелектуальних, організаторських вмінь культури міжнаціонального спілкування та виявлення таких особистісних якостей, як етнічна і національна гідність, комунікабельність, товариськість, тактовність, емпатія, толерантність.

Одним із найбільш дієвих засобів формування культури міжнаціонального спілкування старшокласників у роботі шкільного євроклубу стає метод проєктів. Проєктом називають комплекс взаємозв'язаних заходів, розроблених для досягнення певних цілей упродовж заданого часу при встановлених ресурсних обмеженнях. Результатом є соціальний ефект. Проєкт завжди містить задум, засоби реалізації задуму, результати. Основні стадії проєкту включають ідентифікацію (виникнення ідеї, визначення цілей, аналіз ідей та відбір кращої з них, попередній аналіз можливостей його для здійснення); розробку (хто здійснюватиме, якими засобами, які витрати, чия допомога потрібна, які труднощі можуть виникнути тощо); експертну оцінку проєкту (це можуть бути педагоги-колеги, науковці, громадськість, батьки) [3, 54–55]. Проєкти можуть бути різні за обсягом і складністю. Важливо те, що старшокласники працюватимуть у різних за складом групах та набуватимуть соціально важливих навичок, розвиватимуть вміння бачити себе з боку, критично аналізувати свої досягнення. У груповій роботі, де всі є взаємозалежними, розвивається вміння бути терпимими, утверджуватись у своїй несхожості на інших, налагоджувати взаємодію з представниками інших національностей, ефективно використовувати вербальні і невербальні засоби спілкування, створювати сприятливу психологічну атмосферу міжнаціонального спілкування.

Удалим прикладом успішного здійснення цілої низки проєктів може слугувати Харківська спеціалізована школа № 73, де з 2005 року діє Шкільний Євроклуб «Бджілка». Протягом 11 років реалізовано понад 40 різнопланових проєктів: «Мої права в моїй школі», «Права дітей у притулках», «Рівний – рівному про права дитини», «Зміцнімо здоров'я дітей!», «Ні!» – дитячій експлуатації», «Подаруй радість дітям!», «Я проти наркоманії, тютюнопаління, СНІДу», «Україна в Голокості», «Добро починається з тебе!», «Ми діємо! Річка Немишлянка – водна артерія міста», «Здорова дитина – успішний учень». Реалізовано міжнародні проєкти: «Моє місто в контексті Європи» (Чехія), «Друг та ворог у ЗМІ (вивчення ставлення до емігрантів протягом останніх 30 років)» (Німеччина), «Ми можемо більше! Сприяння громадянській партиципації молоді в регіонах України, Росії і Грузії» (Німеччина).

Одним з найбільш цікавих став проєкт «Вивчаємо Європу разом!» (Польща), метою якого було створення платформи для співпраці польської та української молоді, надання можливості освітнім закладам Польщі та України встановити тісні зв'язки між учнями та педагогами, батьками, шкільними євроклубами. Проєкт був спрямований на шкільну молодь

віком від 13 до 17 років, а також їх вчителів, фінансувався Міністерством закордонних справ Польщі за сприяння ПАУСІ. У зустрічі взяли участь по 30 учнів та по 4 вчителі з міста Харкова та Єдиногожця. Візит тривав 6 днів (не враховуючи час на дорогу).

Під час зустрічі в містечку Білий Дунаєць, яке розташоване поблизу туристичного Закопане, старшокласники реалізовували програму, яка була попередньо підготовлена євроклубівцями обох країн. До програми увійшли такі заходи: ознайомлення з навколишньою місцевістю (відвідування Татранського національного парку, гори Губалувка, соляних шахт у місті Бохно), спільні творчі заняття з вивчення народних танців, пісень, мовних засобів; культурні заходи (знайомство з Краковом, Вавелем, Ягеллонським університетом); інтеграційні зустрічі, обговорення можливої співпраці в майбутньому тощо.

Проект позитивно вплинув не тільки на учасників, а й на інших учнів школи та локальне середовище, тому що розкрив національні особливості, соціальний устрій, побут та культурні надбання Польщі, навчив правилам та нормам спілкування у багатонаціональному колективі, висвітлив проблеми однолітків сусідньої країни, викликав інтерес до національної культури та культур інших країн, заохотив до вивчення історії, географії, іноземних мов, розширив кругозір.

Можна зробити висновок, що використання методу проектів підвищує ефективність формування культури міжнаціонального спілкування старшокласника. За його допомогою здобуваються знання через взаємодію суб'єктів виховання між собою, оскільки в основі даного методу лежить розвиток їх пізнавальних навичок, умінь самостійно набувати знань, орієнтуватися в інформаційному просторі та розвивати критичне мислення.

Метод проектів належить до прогресивних освітніх технологій XXI століття і є важливим педагогічним засобом формування культури міжнаціонального спілкування старшокласника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб./ О.В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук. – К.: Каравела, 2007. – 344 с.
2. Кон І. С. Психологія старшокласника / І. С. Кон. – М.: Просвещение, 1982.
3. Настенко Н. Соціальне проектування та інші сучасні форми виховної роботи в школі. // Проектування виховної системи у загальноосвітніх навчальних закладах/ [упорядник Н. В. Настенко]. – Полтава: ПОІППО. – 2008. – 96 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://poippo.pl.ua/file/book/nastenko.pdf> [16.02.2017].

Olga POLISHCHUK
(Uzhhorod, Ukraine)

MATERIALS SELECTION AND EVALUATION IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

The development of the English for Specific Purposes Curriculum for Universities IS vitally needed due to the massive changes in Ukrainian educational system. An integration into the European Higher Educational Area proved to be problematic and challenging. New approaches (such as skills-based approach) require new authentic materials and modern teaching methods.

The National ESP Curriculum [1] was created in 2005 with British Council Ukraine's assistance and aimed at developing students' professional language competences, enabling them to function

effectively in culturally diverse academic and professional environments. One of the main goal of the Curriculum is to facilitate student's competitiveness in the job market as a result of including the professional situations, topics and tasks in the study process. In this respect the importance of thorough selection and evaluation of the materials is increasing.

To start selecting materials one should keep in mind the following issues: why do we need materials in ESP; is that a reason/possibility to use ready-made materials; learning outcomes of the students and evaluation of educational content. Since evaluation is universally accepted as an integral part of teaching and learning, many researchers have conducted their studies in this field. There is an immense amount of literature on materials/textbook evaluation. Here we cite a famous checklist of Tom Hutchinson and Alan Waters (4). It includes inter alia the following:

- what kind of language description do the learners require (structural, notional, functional, combination of these);
- what proportion of work is desired (is there skills-integrated work?);
- what text types should be included (manuals, letters, dialogues, reports, diagrams, charts, etc.);
- what subject-matter areas are required (politics, economics, medicine);
- what treatment should the topics be given (factual, unusual perspective, human interest aspect, controversy, etc.);
- how should the content be organized (around language point, by subject-matter, by study skills, etc.);
- how should the content be sequenced throughout the course (from easier to more difficult, to create variety, etc.);
- how should the content be sequenced throughout a unit (from guided to free, from compensation to production, accuracy to fluency, etc).
- what methodology should be used (theories of learning, kinds of exercises, teaching and learning techniques, etc.).

British Council's recommendations include many of the above-mentioned issues and may be summarized according to different criteria. Here is a 10-point evaluation framework for ESP, adapted from J. Crawford [3]:

1. Know your learners and their needs.
2. Replicate real-world tasks and methodology (where possible).
3. Incorporate authentic spoken and written texts in a variety of forms.
4. Deal with grammar in context.
5. Draw on the learner's own experience.
6. Deal with paralinguistic and visual elements of communication.
7. Treat sensitive issues, where necessary.
8. Raise cultural awareness.
9. Facilitate learner confidence and autonomy.
10. Provide opportunities for feedback and monitoring of progress.

The purpose of materials selection and evaluation is to choose adequate language content in ESP course; it is fundamental to all ESP teaching. By designing a specific syllabus, producing the special materials and adapting the teaching methods accordingly the majority of language teachers may contribute to their learners' professional language competences. The issue under discussion is of great importance and still needs further development.

REFERENCES

1. Програма з англійської мови для професійного спрямування // Колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Клименко, Т.І. Козимирська, С. І. Кострицька, Т. І. Скрипник, Н. Ю. Тодорова, А. О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
2. Course and Syllabus Design in ESP: Materials Evaluation and Selection // Certificate in Vocational English Language Training (CiVELT): Coursebook. – Module 15. – British Council. – 2014/2017. – 14 p.
3. Crawford J. The role of materials in the language classroom: Finding the balance. In J. Richards & W. Renandya (Eds.) // Methodology in Language Teaching: an anthology of current practice. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – P. 80–90.
4. Hutchinson T. English for specific purposes: A learning-centered approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

Олександр ПОЛИЩУК
(Черкаси, Україна)

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ П РОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Викладачеві іноземної мови професійного спрямування крім знань мови, яку він викладає, ще необхідні ґрунтовні знання тієї спеціальності, яку вивчають студенти, тому освітній процес з іноземної мови носить комплексний та багатобічний характер. Маючи досвід викладання англійської та німецької мов професійного спрямування на факультетах обчислювальної техніки та інтелектуальних управляючих систем; фізики, математики та комплексних інформаційних систем; фізичної культури, спорту та здоров'я; психології; педагогічної освіти, соціальної роботи та мистецтва; економіки та права; української філології та сучасних комунікацій; історії та філософії, а також природничих наук, хотілося б ним поділитися.

До завдань викладача іноземної мови професійного спрямування входить складання навчально-методичних комплексів дисципліни (НМКД) для різних спеціальностей, укладання посібників, проведення практичних занять

і міжсесійного контролю, а також дослідження мотивації студентів до навчання. За час викладання англійської та німецької мов професійного спрямування мною укладені НМКД з англійської мови для студентів спеціальностей «Математика» та «Прикладна математика» і з німецької мови для студентів факультетів природничих наук, один із яких розглянемо далі.

Оскільки студенти мають неоднаковий рівень знань з іноземної мови, різною є їх мотивація до навчання. В середньому у межах однієї академічної групи один (або декілька) студентів навчаються на рівні «А», один (або декілька) – на рівні «В», один (або декілька) на – рівні «С», а решта – на рівні «Е». Студенти, які навчаються на «добре» та «відмінно» – це ті, хто під час навчання у загальноосвітній школі оволоділи знаннями іноземної мови на європейському рівні B2 і в університеті готуються стати висококваліфікованими майбутніми фахівцями, а решта навчалися у школі на «4», «5» та «6» і тому мають низьку мотивацію в оволодінні іноземною мовою.

За діючим законом України про освіту навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування» складається з двох кредитів по 30 годин у кожному семестрі. Із цих 60 го-

дин – 24 (40%) аудиторні, а 36 (60%) призначені для самостійної роботи студента. Отже, за 12 занять у кожному семестрі треба навчити студентів монологічного та діалогічного мовлення, говоріння та письма професійного спрямування і забезпечити володіння ними мовою на рівні B2, який передбачає 500-600 годин підготовки, тобто у середньому 275 практичних занять.

Іншим аспектом оволодіння іноземною мовою професійного спрямування є можливість продовжувати її вивчення, якщо вони вступають на гуманітарні та природничі спеціальності, або ж повинні ті, хто не вивчав у школі англійську мову, вивчати її, щоб вийти на рівень B2 за умови, що вони вступають на факультети обчислювальної техніки та інтелектуальних управляючих систем і фізики, математики та комплексних інформаційних систем. Таким чином, перед викладачем виникає непросте завдання навчити студентів англійської мови за 24 години у семестрі.

Тому, за існуючим станом речей, студентам, які вступили до університету з недостатніми базовими знаннями з іноземної мови або за їх відсутності, рекомендується одночасно з освітнім процесом самостійно здобувати рівень B2 за допомогою помічника – викладача, студента старших курсів або репетитора, а в ідеалі годин з іноземної мови у семестрі повинно бути не 24, а 125 – 150.

Тим студентам, які не володіють знаннями іноземної мови на рівні B2, неможливо гарантувати високих результатів, проте можна створити умови для успішного навчання. На заняттях та під час самостійної роботи студенти повинні виконати завдання за вимогами НМКД з іноземної мови і класти їх викладачеві. Розглянемо, як це здійснюється на прикладі спеціальності «Прикладна математика». Дворічний курс навчання, що розрахований на 240 годин, складається із чотирьох розділів: «Вступ до університетських студій», «Цифри та числа», «Комп'ютерне програмування та дробові числа»

і «Комп'ютерне програмне забезпечення та значення геометрії». Кожен

із розділів складається із чотирьох тем: «Університет», «Визначення комп'ютера», «Використання комп'ютера», «Чотири основні операції арифметики» (розділ «Вступ до університетських студій»), «Числа двійкової системи», «Винахід та автоматизація», «Цілі числа», «Математичні речення» (розділ «Цифри та числа»), «Програмування», «Дробі», «Комп'ютерна програма», «Десяткові дробі» (розділ «Комп'ютерне програмування та дробові числа»), «Значення геометрії», «Системне програмне забезпечення», «Промені, кути, трикутники та чотирикутники», «Вбудоване програмне забезпечення» (розділ «Комп'ютерне програмне забезпечення і значення геометрії»). До кожної теми входить текст, лексичні вправи на його основі, вправи на ті граматичні явища, які зустрічаються у тексті та вправи на розвиток усного мовлення. Виконання студентами вимог НМКД передбачає читання, переклад та переказ текстів, вивчення лексики до теми, відповіді на запитання, узгодження тематичних дефініцій з їхніми назвами, дискусію за темою, засвоєння теоретичного матеріалу та практичних вправ з граматики, виконання тестових завдань та анотацій фахових статей, а також читання та переклад текстів, призначених для розвитку усного мовлення, відповіді на запитання до них та побудову діалогів. Через те, що годин для навчання іноземної мови професійного спрямування з основних видів мовленнєвої діяльності (монологічного та діалогічного мовлення, говоріння та письма професійного спрямування) виділяється менше, ніж для цього реально необхідно, в освітньому процесі змінюються пріоритети, за які студенти отримують заохочення. Наприклад, я більше заохочую того студента, який уміє правильно вжити слово або швидко знайти його у словнику, або здогадатися його значення, але не зовсім правильно

його вимовляє, аніж того, хто коректно вимовляє слово, але не вміє його вживати і не знає його значення. Проте, незважаючи на мінімальну кількість занять у кожному семестрі, необхідно приділити достатньо уваги навчанню студентів правильної вимови. Особливо під час виконання самостійної роботи студентам рекомендується відпрацьовувати вимову з використанням електронних носіїв інформації, таких як сайт www.multitran.ru, програма ABBYY Lingvo, тощо.

Студенти повинні знати цілі вивчення іноземної мови професійного спрямування для того, щоб: уміти опрацьовувати фахову літературу із словником; отримувати додаткові фахові знання з іноземних джерел; ознайомлювати з ними вітчизняних науковців; уміти – писати наукові статті іноземною мовою, реферувати іноземною мовою фахові наукові праці, вирішувати за допомогою іноземної мови професійні завдання.

Svitlana RAITs
(Uzhhorod, Ukraine)

USAGE OF AUTHENTIC MATERIAL FOR MASTERING STUDENT'S LANGUAGE SKILLS

Investigating the disputable cases of learning foreign language competence, the scientists have repeatedly emphasized the importance of improving the competence of listening. In the article, Z. A. Kochkina pays attention to the following: «... learning a foreign language and speech skills development is mainly implemented via hearing. So, listening skills must be better developed than other skills, but in practice, listening is the most difficult» [3, 16–17].

Listening is a complex mental speech activity, which is based on complex mental processes such as listening, attention, recognition, comparing speech means and their identification. They make the basis of the psychological aspects of listening. It should be noted that the physiological mechanisms that include perceptual, mnemonic and mental activities play a very important role in the process of audio perception of educational material. This activity is known as Perceptual because audio perception of speech is carried out during listening. It is Mental because it is associated with a number of mental activities, such as: analysis, synthesis, induction, deduction, comparison and abstraction. Moreover, it is determined as Mnemonic activity because informative features of language and speech units are produced and learned during perception, as well as transformation of auditory image and recognition as a result of the comparison with the standard, which is stored in long-term memory takes place. Listening is ranked as the leading activity and is one of the defining aspects of language learning. In the real world up to 40-50% of classroom activities are devoted to listening and thus it is one of the main sources of linguistic knowledge in the professional area [3, 120].

Listening – the only kind of speech activity, that can't be affected by recipient during the listening process. [1, 36]. The listener is unable to influence the flow of listening, quickly gets tired and can't concentrate, especially when context is not interesting and difficult to understand.

Scientists distinguish three kinds of texts (by their functional orientation) that are used to improve the listening skills of specific information:

1. Study text. The main purpose of this type of text is to try to direct students' attention to the mainstream issues of interest and provide initial information.

2. Motivating text. This type of text is aimed at causing certain attitude to the events notified in the text.

3. Content base text. This type is designed to provide students with information and language tools that can be used in response.

Exercises, supporting some audio material are focused not only on improving vocabulary and grammatical aspects of the language, but also gaining knowledge and skills to predict and draw conclusions. Depending on the knowledge base of students, we plan the learning process and select material for the competence improvement.

Selection of material on tourism subject (this is evident that it would be much easier to learn material in a foreign language because students are familiar with the information in their native language) depends on the maturity of the auditory perception; prepare students for the perception of audio material – we present unfamiliar vocabulary, grammar structures and reference text. If the material is complex and lasts 5 – 6 minutes – you can divide it into several semantic groups. Different mental mechanisms take part in semantic processing of audio material therefore listening, as well as other kinds of speech activity, is a complex mental activity.

It is natural that the functioning of these mechanisms (perception, memory, attention, anticipation, understanding) have individual character. Inadequate functioning of these mechanisms affect the quality of understanding of audio material. Accordingly, it is necessary to improve and develop the activities of these mechanisms.

REFERENCES

1. N. V. Eluhyna Basic listening difficulties and ways how to overcome them // *Inostranniiye yazyki v shkole*. – 1977. – № 5. – P. 36–45.
2. Z. A. Kochkina ZA What does the student have to listen to and perceive while studying a foreign language // *Inostranniiye yazyki v vissei shkole*. – 1955. – № 5. – P. 16–28, 3, 17.
3. *Methods of teaching foreign languages in secondary schools: Textbook / Board of authors under the supervision of S. Y. Nikolaeva*. – K.: Lenvit, 1999. – 320 p.

**Світлана РУКАСОВА,
Наталія РОЩИНА**
(Слов`янськ, Україна)

КОСТЮМ ЯК ОБ'ЄКТ ТВОРЧОСТІ У ДИЗАЙНІ КОСТЮМУ

Одним з провідних завдань навчальних закладів вищої освіти є забезпечення творчої складової навчальної діяльності. Активна творча діяльність у процесі навчання сприяє формуванню у майбутніх фахівців низки якостей, які позитивно позначаються на їхній професійній діяльності.

Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес до проблеми творчого потенціалу особистості. Проблема творчості завжди привертала до себе увагу великої кількості дослідників. Вирішенню проблеми визначення творчого мислення та педагогічної майстерності присвячені праці В. Зязюна, Н. Тарасевич та ін. О. Бодальов, О. Мороз, В. Рибалка, О. Сухомлинська досліджували педагогічну творчість як шляхи та засоби формування творчої позиції особистості. Естетичним проблемам художнього конструювання присвячені праці Л. Землянхіної, Г. Бастова, С. Жамантаєва.

Важливою складовою предметного світу є костюм – засіб естетичного виховання особистості. Виразний, образно вирішений костюм сприяє розкриттю внутрішнього багатства людини, його індивідуальних переваг. У процесі створення костюму у курсі дизайну одягу студенти залучаються до проектування натхненні ідеєю, багатством асоціативних, естетичних та художніх зв'язків. Мистецтво створення костюму вимагає від творця майстерності, знань, фантазії, смаку, певних навичок. Для створення костюму використовуються різноманітні матеріали, що мають різні художні якості – колір, фактуру, рисунок. З матеріалів створюються об'ємні, трьохвимірні пластичні форми одягу та аксесуарів. Створюючи костюм, як художній ансамбль, взаємопов'язуючи, узгоджуючи елементи композиції в органічне єдине ціле, творець костюму вирішує також питання тонально – кольорових співвідношень [2].

Важливу роль у формуванні багатогранного фахівця грає також оволодіння технологічною майстерністю. Продуктом діяльності творця костюму є модель і у кожного художника ідея нової моделі створюється по своєму. Завжди створення принципово нового неможливе без натхнення яке приходиться тільки у результаті постійного пошуку. В свою модель автор вкладає свою творчу майстерність, талант художника, свій почерк [1].

Діяльність художника у галузі костюму має багато специфічного, не характерного для інших сфер творчості. Мистецтво костюму характеризується конкретністю. Оскільки костюм і людина – нерозривне ціле, костюм повинен бути життєспроможним, тобто зручним, практичним, красивим, елегантним. Ці якості закладають ще у попередній замисел [3].

Таким чином, костюм як об'єкт творчості спонукає майбутніх фахівців до розвитку продуктивного творчого, креативного мислення, здатності генерувати нові творчі ідеї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ермилова В. В. Моделирование и художественное оформление одежды: учеб. пособие [для студ. учреждений сред. проф. образования] / В. В. Ермилова, Д. Ю. Ермилова. – М.: Мастерство; Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2000. – 184 с.
2. Пармон Ф. М. Композиция костюма / Ф. М. Пармон. – М.: Легпромбытиздат, 1985. – 262 с.
3. Рачицкая Е. И. Моделирование и художественное оформление одежды / Е. И. Рачицкая, В. И. Сидоренко. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2002. – 608 с.

Карина САВЧЕНКО
(Кривий Ріг, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ДІАЛОГУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Вибір Україною курсу на входження в європейський освітній простір, інтеграція з європейськими країнами, інтернаціоналізація ділових стосунків у різних сферах діяльності людини підвищує попит на спеціалістів, які б вільно володіли іноземною мовою та культурою іншомовного спілкування.

Сьогодні важливо усвідомити, що процес підготовки студентів повинен будуватися на основі цілісного підходу, який дозволяє розглядати всі дидактичні засоби як засоби професійного ставлення особистості. Сучасна система освіти такої можливості не дає, оскільки кожна навчальна дисципліна вирішує свої специфічні завдання окремо від

інших. Проблема ефективності спілкування набула за останній час великого значення. Вона інтенсивно досліджується у працях багатьох науковців (О. О. Леонт'єв, Б. Ф. Ломов, І. О. Зимня, Ю. І. Пасов, І. В. Рахманов, А. В. Мудрик, Є. О. Маслико, Є. ІІ. Шубін, В. Л. Скалкін, Р. П. Мільруд, Л. О. Никонова та ін.). Англійська мова дає можливості формувати у студентів здібності спілкуватися (комунікативні уміння), які необхідні людині як члену суспільства, члену колективу.

У викладанні англійської мови діалог відіграє специфічну роль. На заняттях з іноземної мови, націлених не тільки на передавання наукової інформації та формування чітко окресленого кола знань, але і на розвиток духовності, етичності, він виступає каталізатором створення атмосфери відвертості та довіри, необхідних для засвоєння студентами загальнолюдських цінностей. Уміло організований діалог дозволяє викладачеві вирішувати різноманітні педагогічні завдання: встановлювати взаєморозуміння, виявляти різні підходи до трактування обговорюваних проблем, створювати ситуації вільного вибору власної позиції, на основі зворотного зв'язку своєчасно вносити корективи в свої дії. Діалогізм – важлива умова формування «плюралістичного» типу особистості, удосконалення її комунікативної культури [4, 105]. Комунікативна дія призначена для встановлення безпосередніх духовних контактів викладача зі студентом спочатку діалогічно та імпровізаційною. Діалогічна орієнтованість – вагомий показник культури мовної поведінки вчителя. Перебудову процесу виховання справедливо пов'язують з оволодінням майстерністю діалогу. Статус керівника навчання зобов'язує до діалогічної активності. Вступаючи в контакт зі студентами, викладач запитує, відповідає, погоджується, заперечує, спонукає до роздумів і дій. Роль комунікативного поштовху виконують питальні мовні дії. Вони можуть бути різні – задовільно-питальні, гадано-питальні, можливо-питальні, альтернативні і власне-питальні. Зміст комунікативного діалогу складає обмін раціональною та емоційною інформацією, пов'язаною з предметною діяльністю [6, 106].

Психологічною перешкодою до реалізації діалогізму є прагнення викладача пред'явити одноосібні вимоги студентам і за будь-яку ціну добиватися їх виконання. Комунікативний діалог – елементарний акт педагогічного спілкування. З нього починається та закінчується будь-яка спільна діяльність. Ігнорування, недооцінка його значення неодмінно обертається зниженням її результативності. На відміну від дидактичного діалогу, доміантою якого є спрямованість на реалізацію освітніх цілей, призначення комунікативного діалогу – орієнтування та мобілізація студентів на вирішення майбутніх завдань. У досвідчених педагогів він не віднімає багато часу. Культура мовної поведінки припускає осмислення експресивних проявів, їх критичну самооцінку, культивування природної самотутності мови і свідоме використання її з навчально-виховними цілями.

Показниками низької культури діалогу зі студентами можна вважати:

Обмеження свободи висловлювання думок, особливо які не співпадають з точкою зору викладача («Досить сперечатися про беззаперечне», «Тобі ще рано мати свої погляди!»). Орієнтування лише на заплановані цілі («Не відволікай нас своїми незрозумілими питаннями»). Дріб'язкова нетерпимість, прискіпливість («Як ти сидиш! Поклади руки на парту», «Як можна не знати таких простих речей?») тощо.

Виходячи з вище сказаного, можна дійти висновку, що ведення комунікативного діалогу зі студентами вимагає від викладача високого рівня знань культури – лінгвістичної, етичної, психологічної, педагогічної для того, щоб виховати комунікативну культуру у студентів. Проведення бесіди серед вчителів дало можливість побачити, що розуміння необхідності,

ефективності діалогічного навчання властиве далеко не всім. Третина (35%) вчителів майже ніколи не використовують діалогічне навчання, пояснюючи це відсутністю часу; 43% здійснюють ігрове навчання час від часу. І лише 22% вчителів впроваджують в навчальний процес діалогічне навчання. Аналіз бесід показав, що не всі вчителі віддають перевагу даному виду навчання у підвищення якості знань учнів, вважаючи його «несерйозним» видом навчання. Серед труднощів, які виникають у вчителів при організації діалогічного навчання 45% вчителів зазначили брак методичних рекомендацій, низький рівень підготовленості учнів. 32% вчителів серед труднощів назвали відсутність інтересу в учнів до навчання. У системі спілкування учитель-учень взаєморозуміння відіграє важливу роль, тому що якщо учень і вчитель розуміють один одного, то це дозволяє дітям добре почувати себе на уроці (51%) і розквітати в цьому предметі (49%). Учнем імпонують ті педагоги, що захоплені своїм предметом, вільно їм володіють, мають свою точку зору на розглянуту проблему, використовують ділові ігри на уроці.

Результати, одержані нами в процесі дослідження, дозволяють говорити про те, що низький рівень якості знань студентів, виявлений нами під час констатувального експерименту, пояснюється відсутністю особистісного підходу до студентів в роботі, наявністю негативного емоційного клімату на занятті існуванням рольових бар'єрів між викладачем та студентом, за наявності яких вони почувують себе невпевнено і скуто, невмінням ставити перед собою реальні цілі і впевнено йти до їх розв'язання. Було з'ясовано, що ефективним засобом підвищення якості знань студентів є застосування діалогічного навчання на заняттях англійської мови. Діалогічне навчання забезпечують позитивну атмосферу спілкування, підвищує рівень розвитку комунікативної культури, інтерес до англійської мови, дозволяє враховувати особистісні інтереси студентів, надає можливості учням досягти бажаних результатів. Рівень якості знань підвищується, якщо студенти беруть активну участь в організації спілкування, усвідомлюють пряму залежність між своєю участю в комунікативній діяльності і результатами. У студентів підвищується віра в себе, в свої сили, що збуджує їх до активної і рішучої діяльності, викликає прагнення наполегливо досягати поставлених цілей у спілкуванні, прагнути досягнення найбільшої результативності у навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская, Т. М. Еналиева. – М.: Просвещение, 1982. – 195 с.
2. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова. – М.: Академия, 2000. – 159 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / [під ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Олійник Т. І. Рольова гра у навчанні англійської мови в 6-8 класах: посібник / Тетяна Іванівна Олійник. – К.: Освіта, 1992. – 128 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку / Е. И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
6. Садова В. В. Комунікативна культура – важлива умова педагогічної творчості вчителя / В. В. Садова // 36. наук. пр. Формування активної, творчої особистості в навчальному процесі школи та вузу. – Кривий Ріг: КДПУ, 1997. – С. 196–203.

МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна система вищої освіти України, виходячи на новий рівень підготовки фахівців, керуючись європейськими стандартами вищої освіти, вимагає від спеціалістів висококваліфікованої підготовки, обізнаності з різних сфер життєдіяльності людини, оволодіння різноманітними вміннями та навичками, професійно та особистісно важливими якостями, культурою та ін. Також однією із важливих складових формування особистості майбутнього фахівця соціальної сфери є мотивація до навчальної діяльності, що передбачає свідомий вибір майбутньої професії, прагнення до одержання належних знань, інтерес, бажання тощо.

Проблеми мотивації майбутніх фахівців у своїх дослідженнях розглядали В. Баранюк, І. Когут, І. Новіцька, О. Пасічник, А. Рижкова та ін. Питанням визначення мотивів навчальної діяльності студентів займалися Л. Несух, С. Тимощук, О. Третяк, Н. Черняк та ін. Так, І. Новіцька зазначила, що «мотиви вступу до вищого навчального закладу різні і залежать, у першу чергу, від особистісних прагнень студентів» [2, 108].

Для визначення мотивації майбутніх соціальних педагогів до навчальної діяльності було проведено дослідження, в якому, зокрема, взяли участь понад 200 студентів факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету (спеціальність «Соціальна педагогіка») та викладачі.

З цією метою використовувалася методика діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан і В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої). Ця методика дозволяє визначити рівень прояву таких показників: комунікативні мотиви, мотиви уникнення, мотиви престижу, професійні мотиви, мотиви творчої самореалізації, навчально-пізнавальні та соціальні мотиви. Отримані результати представлено на рис. 1.

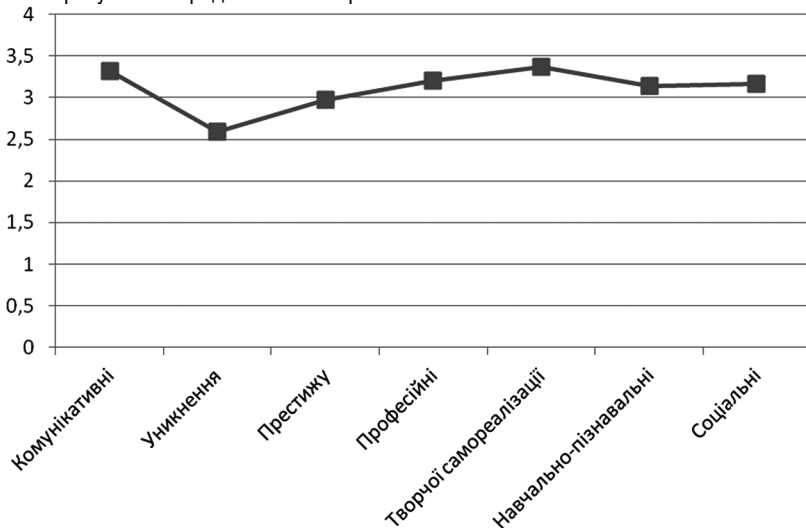


Рис. 1 Розподіл мотивів навчальної діяльності серед майбутніх соціальних педагогів

Аналіз отриманих показників свідчить про те, що майбутні фахівці у своїй навчальній діяльності керуються комунікативними мотивами (отримання інформації, прагнення до спілкування, емоційна підтримка тощо), мотивами творчої самореалізації (прагнення до творчості, самовдосконалення, саморозвитку тощо) та професійними мотивами (здобуття професії, набуття професійної майстерності, професійне зростання тощо).

Найнижчі усереднені показники отримали такі мотиви як: уникнення невдач та престижу, що свідчить про те, що майбутні фахівці не звертають увагу на зовнішні чинники впливу на вибір професії та особливо не переймаються тим, що про них подумають оточуючі.

Треба відмітити, що усереднені показники виявлених мотивів навчальної діяльності не є досить високими, що свідчить про те, що у майбутніх фахівців не достатньо сформоване уявлення про свою подальшу професійну діяльність та не має високої зацікавленості в отриманні знань та вмій з фаху. Тому необхідно під час навчання використовувати різноманітні методи активізації навчальної діяльності студентів. Наприклад, методи стимулювання навчальної діяльності.

На думку вчених, ці методи можна поділити на дві підгрупи. До першої входять методи формування пізнавальних інтересів. До другої – методи, спрямовані на формування почуття обов'язку і відповідальності у навчанні. До методів формування пізнавального інтересу відносять: дидактичні ігри, аналіз життєвих ситуацій, створення ситуацій успіху у навчанні [1, 140].

До методів, спрямованих на формування почуття обов'язку і відповідальності у навчанні: пояснення суспільної значущості навчання, роз'яснення особистої значущості навчання, пред'явлення навчальних вимог, стимулювання і гальмування у навчанні [1, 140].

Також важливим під час фахової підготовки майбутніх спеціалістів є процес взаємодії між викладачем та студентом, який повинен включати в себе використання на заняттях інтерактивних методів навчання. Серед яких: мозковий штурм, кейс-метод, тренінг, аналіз проблемних ситуацій, професійна гра, рольова гра, дискусія та ін.

Отже, можна виділити такі мотиви, що є провідними у навчальній діяльності майбутніх соціальних педагогів: комунікативні, творчої самореалізації та професійні. Але усереднені показники у балах цих мотивів не є досить високими, що свідчить про те, що студенти не мають стійкої мотивації до навчальної діяльності, а отже, й до майбутньої професійної діяльності. Тому треба якомога більше використовувати на заняттях методи стимулювання навчальної діяльності та інтерактивні методи навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О. А. Практикум з педагогіки: навч. пос. / О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченко. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 482 с.
2. Новіцька І. Формування професійних умінь майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін у процесі розв'язання педагогічних задач: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інеса Новіцька. – Житомир, 2015. – 198 с.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ

В педагогічній практиці завжди, а особливо в останні роки знецінення ролі освіти в українському суспільстві, дуже сильно відчувається необхідність вдосконалення як методів діагностики навчання студентів. Значення діагностики в області освіти дуже важко переоцінити: якщо вчасно та правильно виявлено ознаки будь-яких «порушень», встановлено їх причини виникнення, то можна сподіватися на позитивний результат виправлення цих «порушень».

Духовний, соціальний розвиток особистості діагностувати досить складно. Більшість існуючих на сьогоднішній день методик є досить складними та неоднозначними. Для підвищення надійності отриманого результату перевірки використовують комплексне поєднання різних методик. В реальній педагогічній практиці вчителі, викладачі, психологи визначають лише деякі елементи розвитку особистості, але за цими результатами не можна давати загальну оцінку компонентів розвитку.

Оволодіння діагностичними методиками різної складності для діагностування розвитку студентів – важливий компонент професійної педагогічної підготовки [1]. Головними питаннями для викладачів є аналіз розумової діяльності, мотивації студентів, їх рівня потреб, емоційності, наявного обсягу знань та якості цих знань тощо. Для повного практичного втілення методів контролю в процес навчання необхідно чітко розділяти поняття, з'ясувати залежності між факторами, які обумовлюють ефективність контролю. На сьогоднішній день ключовими поняттями залишаються «оцінка», «контроль», «перевірка», «облік» тощо, які часто змішуються, використовуються то в однаковому, то в різному значеннях.

Спільним родовим поняттям виступає «контроль», під яким розуміють виявлення, вимірювання та оцінювання знань, вмінь студентів. Найважливішими принципами діагностування та контролю успішності студентів є об'єктивність, систематичність, наочність. Об'єктивність полягає в науковому обґрунтуванні змісту діагностичних тестів (завдань, запитань), діагностичних процедур, однаковому адекватному відношенню викладача до студентів, чіткому визначенню критеріїв оцінювання знань, вмінь та навичок.

Проводити діагностику, контроль, перевіряти та оцінювати знання, вміння та навички студентів необхідно в тій логічній послідовності, в якій відбувається їх навчання. І в цьому процесі необхідно виділяти наступні кроки: попереднє виявлення рівня знань студентів, поточний контроль, повторний контроль, періодична перевірка знань за значною частиною курсу, підсумковий контроль. Особливим видом є комплексний контроль. З допомогою такого контролю діагностується здатність студентів застосовувати отримані ними знання з різних навчальних предметів, вміння розв'язувати практичні завдання (проблеми).

Розрізняють діагностику як загальний підхід та діагностику як процес (складову частину) практичної педагогічної діяльності. Діагностика – це виявлення всіх обставин перебігу дидактичного процесу, точне визначення його результатів. Без діагностики неможливе ефективне управління дидактичним процесом, досягнення оптимальних для наявних умов результатів. Як бачимо, в діагностику вкладається більш широке та більш глибоке значення, ніж в традиційну перевірку знань, умінь студентів. Перевірка лише констатує результати, але вона не пояснює їх причини. Діагностика розглядає результати в поєднанні зі шляха-

ми, способами їх досягнення, виявляє тенденції, динаміку формування продуктів навчання. Діагностика включає контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку подій.

Діагностика якості освіти – система технологій, засобів, процедур, методик і методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються, або здійснюються. На наш погляд слід визначити педагогічну діагностику, як складову професійної компетентності вчителя.

Педагогічна діагностика – це оцінка, аналіз та статистичний стан педагогічного процесу відповідно до певних параметрів; діагностика професійної діяльності педагога передбачає знання й уміння та використання даних, які характеризують стан педагогічного явища на різних рівнях здійснення. Педагогічна діагностика складається із вивчення, порівняння, аналізу, інтерпретації досліджуваного матеріалу це лише перший етап процедури передбачення. З ним органічно пов'язаний наступний – прогнозування розвитку подій та майбутніх наслідків у тих чи інших умовах. Педагогічний діагноз – дає вчителю оперативну і надійну інформацію про те, як переплелися у взаємодії різноманітні причини, які з них у даний момент небезпечні, а які ефективні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бордовская Н. В., Раен А. А. // Педагогика. – №4. – 2000. – С. 89–122
2. Освітні технології / [за ред. О. М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 279 с.
3. Педагогика / [под ред. И. Ф. Харламова]. – Мн.: Университетское, 2001. – 357 с.
4. Педагогика / [под ред. П. И. Пидкасистого]. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 432 с.

*Ірина САДОВА, Христина ПАЛЮШОК
(Дрогобич, Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, а саме: недостатній рівень компетентності в межах цієї проблеми педагогічного корпусу вищих педагогічних навчальних закладів; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах; пріоритети і цінності сучасної загальноосвітньої школи орієнтовані на результат, а не на особистість. Соціальне партнерство, як обов'язковий атрибут інклюзії, підмінений в загальній освіті конкуренцією, де цінуються тільки розумні, красиві і сильні [2].

Інклюзивна освіта є однією з тих концепцій, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох десятиліть в усіх учасників системи освіти. Розгляд освіти через призму інклюзивності означає зміну уявлень про те, що проблемою є дитина, і перехід до розуміння того, що змін потребує сама система освіти. Варто наголосити на тому аспекті, що інклюзивна освіта не буде побудована швидко, це довгостроковий

проект, який передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної готовності усіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів початкової школи до роботи в інклюзивних умовах.

На думку вчителів, найбільш суттєвими перепонами у навчальному процесі та середовищі загальноосвітніх шкіл для дітей з особливими потребами є навчальні (відсутність індивідуальних програм) та матеріально-технічні (відсутність в школі спеціальної літератури та обладнання). Педагоги серед головних проблем визначають психологічне навантаження, брак спеціальних знань, нестачу методичних матеріалів (особливо для початкової школи) [1, 15].

Основними умовами становлення професійно-особистісної підготовки педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку є: рефлексія вчителя та внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу; інформаційне забезпечення підготовки педагога у вузі, застосування комунікаційних технологій, інтернет-ресурсів, модульна побудова процесу формування підготовки, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта саморозвитку; включення студентів в науково-дослідну роботу через залучення до проектної діяльності і участі в міжвузівських студентських олімпіадах; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів.

Важливим аспектом у процесі підготовки педагогів до роботи в інклюзивних умовах є формування у них професійно-ціннісних орієнтацій, професійно-особистісних якостей, умінь та компетенцій. Професійно-ціннісні орієнтації педагога, який працює з дітьми з особливими освітніми потребами – це спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату; усвідомлення своєї відповідальності за дітей.

До професійно-особистісних якостей вчителя належить: емпатія, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю.

Професійно-особистісними умінями педагога є: креативність, творчий підхід до вирішення проблем; уміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистісних таємниць вихованця.

Види професійної діяльності і професійні компетенції: дидактична (здатність враховувати в навчально-виховному процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості вихованців); виховна (готовність використовувати адекватні віковим, компенсаторним і психологічним можливостям способи, прийоми виховання); комунікативна (запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між вихованцями, встановлення позитивного контакту з батьками); методична (готовність до планування, реалізації і діагностики навчального процесу і фахового коректування результатів навчання) [2].

Щоб навчання в інклюзивних класах відбувалося успішно, педагог повинен оволодіти спеціальними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом, мати уявлення про основні види порушень психофізичного розвитку дитини; вивчати стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини; враховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини; навчатися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять; навчитися адаптувати навчальні плани, методики, наочний матеріал та середовище до спеціальних потреб дітей; формувати у дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до середовища; ставитися з повагою до дітей.

Ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умови спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Метою такої підготовки є оволодіння педагогами загальноосвітніх шкіл основними методиками, засобами та прийомами навчання, які використовуються в інклюзивному середовищі.

Таким чином, одним із пріоритетних завдань сучасної вищої педагогічної освіти є формування учителя нової генерації, спроможного системно і систематично здійснювати корекцію навчання й виховання дітей в умовах інклюзивної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альохіна С. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи: резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження / С. Альохіна. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/974948>.

2. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.allbest.ru>.

Ірина САДОВА, Іванна ОНИСЬКО
(Дрогобич, Україна)

ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ УСУНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ

В останні десятиріччя все більша увага науковців звертається на одну з найскладніших соціально-психологічних проблем – важкі психічні стани, їх вплив на діяльність, поведінку та психічне здоров'я людини. Вважається, що основною найболючішою проблемою для психічного здоров'я людини є насамперед стрес. Ганс Сельє як один з перших фахівців у галузі стресогенності виділив фізіологічні механізми як стресу, так і дистресу. Дистресом учений називає стрес, що завдає шкоди організмові та породжує емоційні фактори, що його викликають. Згідно поглядів Сельє при стресові виникає загальний дезадапційний синдром, який має декілька стадій розвитку, послаблює пристосувальні можливості організму. Дистрес настає в результаті частих або надмірних стресів, при поєднанні несприятливих факторів, які породжують почуття безпорадності, безнадійності, надмірності, непосильності зусиль, що вимагаються від людини.

Дослідження українських учених В. Панка, Н. Чепелевої, Т. Титаренко, Н. Максимової свідчать, що є різні форми чутливості людини до дії стресорів. Мова йде про сполучення деяких особистісних властивостей, які можуть виступати сприятливим підґрунтям для виникнення стресу. Наприклад, поєднання тривожності з підвищеною інтровертністю, замкнутістю є небезпечним; люди із слабкою нервовою системою швидко входять у фазу виснаження, емоційного вигорання.

Зрозуміло, що названі факти зумовлюють необхідність пошуку конструктивних шляхів збереження та зміцнення психічного здоров'я учителів початкових класів, адже вони працюють з найскладнішою віковою вибіркою – маленькими дітьми, які розпочинають навчання у початковій школі. Ця професія є дуже енергозатратною в плані психічної біоенергетики людини, виснажливою і клопіткою, а також потребує емоційної саморегуляції та вольових зусиль.

Вчителю початкових класів приходить бути уважним до навчальних труднощів учнів, знати їх причини і разом з шкільним психологом, батьками зробити учня співучасником корекції власної поведінки і розвитку. Емоційне благополуччя учнів 1 – 2 класів потребує клопіткої роботи вчителя з їхніми батьками: надати допомогу в подоланні неслухняності, впертості, недисциплінованості та лінощів; відзначити успіхи дітей, не скупитися на похвалу; підтримувати і розвивати пізнавальні інтереси; сформувати уміння вчитися як головного засобу подолання труднощів у навчанні.

Аналіз наукових досліджень, спостереження за роботою вчителів дозволили виділити чотири типи їх психологічних портретів: ціннісний, гедоністичний, реалістичний і творчий. Кожний тип вчителя має свої досягнення і труднощі. Щоб досягти особистісного і професійного зростання, удосконалення інтелекту, вчитель повинен знати свій тип з метою запобігання соціально-педагогічної запущеності учнів. У випадках відсутності сприятливих індивідуально-психологічних рис вчителя необхідна організація самовиховання, самоосвіти, самопомоги. Своєчасне виділення психоемоційних проблем принесе користь учителю, учням і всьому педколективу.

Особливої актуальності у наш час набуває проблема психічного здоров'я вчителя. Психічне здоров'я – стан інтелектуально-емоційної сфери, основу якого складає відчуття душевного комфорту, що забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Такий стан обумовлений як біологічними, так і соціальними потребами, а також можливостями їх задоволення. Розроблені вченими критерії психічного здоров'я допоможуть вчителеві більш уважно ставитися до власного здоров'я.

Збереження психічного здоров'я це безперервний профілактичний процес, який передбачає своєчасне попередження психоемоційного перевантаження. Головним секретом психічного здоров'я і довголіття полягає в антистресових навичках і антистресовому характері людини. Кожному необхідно виробляти імунітет до негативних подразників, тобто слід навчитися сприймати їх як факт і оцінювати розумом (саногенне мислення), а не через емоції.

Психологи пропонують батарею методів та прийомів для вчителя з метою збереження його здоров'я: різноманітні методи психічної саморегуляції; релаксації (зменшення, послаблення напруги), стан спокою і розслаблення, зниження нервового і фізичного напруження, відновлення душевної рівноваги; методи психологічної корекції: їх використання спрямоване на зміну тих рис характеру і способів поведінки людини, що сприяють виникненню і підтримці емоційної напруги. Такими рисами характеру є, наприклад, дратівливість, заздрість, пихатість, сором'язливість, невміння знаходити порозуміння з людьми, некритичне ставлення до себе, мстивість. Подібні риси підвищують емоційну напругу, бо породжують конфлікти з людьми, перешкоджають встановленню взаєморозумінню, розкриттю здібностей і досягненню поставленої мети.

Здоровий психологічний клімат шкільного колективу, робота вчителя за покликанням, любов до дітей – вагомі чинники психічного здоров'я вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чепелева Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя / Н. В. Чепелева. – К.: Основа, 2010. – 250 с.
2. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 1987. – 109 с.

МОДЕЛІ ЗАНЯТЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Заняття організують і структурують навчальні процеси і для досягнення кращого результату вчителі розподіляють урок на різні фази або етапи. Розуміння та правильне застосування фаз допомагає вчителю не тільки краще зрозуміти структуру занять, а й уникнути спадів зацікавленості учнів, яка особливо притаманна учням молодших класів. У контексті заняття мова йде про три основні етапи уроку: вступ, опрацювання знань, збереження інформації або практичне застосування [1, с. 98]. Гілберт Майер трохи уточнив запропоновану модель, так щоб вона стосувалася не тільки занять з вивчення тієї чи іншої мови, а будь-яких шкільних предметів. Вчений розрізняє вступ, робочу фазу та етап збереження інформації [3, 149].

Готуючи власні заняття потрібно завжди пам'ятати, що цілі і наповнюваність різних фаз різні, а відповідно і тривалість. Мета першої фази заняття полягає у мотивації учнів чи студентів, тому вчитель тут активує попередні знання своїх навчаючихся, проковує та спонукає їх до роботи. У другій фазі відбувається презентація нового матеріалу, автоматизація ново-здобутих навичок, пояснення незрозумілих деталей, систематизація знань. На третьому етапі відбувається узагальнення знань, трансфер та вільне використання нових навичок, тобто головна увага приділяється не формальній коректності, а успішній комунікації.

Вищеописані фази можуть використовуватися протягом заняття у різному порядку та з різною частотністю. Джеремі Гармер розрізняє наступні моделі занять: лінійну, циклічну модель та бумеранг [2, с. 52]. Найпоширенішою є сама перша модель, коли вчитель поступово переходить від першої фази до другої і далі до третьої. На занятті структурованому за лінійною моделлю, вчитель спочатку показує учням фото чи інший матеріал, який стосується теми. Такими імпульсами можуть бути не тільки фотоматеріал, а й аудіо чи відео, які або уже наявні у підручнику або досить легко підбираються до кожної теми. Такий матеріал допомагає учням сконцентруватися та активує їх зацікавленість. У другій фазі такого заняття, вчитель презентує мовні засоби, потрібні для теми. Відбувається також їх семантизація та систематизація. Для закріплення матеріалу учні виконують також вправи, але здебільшого закритого типу. У третій фазі заняття учні використовують засвоєний матеріал в якомогі більш автентичних ситуаціях. Таким чином вони використовують нові мовні засоби у власних контекстах і відповідно у завданнях відкритого типу. Більшість сучасних підручників побудована саме за такою моделлю, наприклад, Schritte international neu, Beste Freunde, Menschen.

Іншою досить часто вживаною моделлю є циклічна, згідно якої вчитель у початковій фазі заняття мотивує своїх учнів активувавши свої знання одразу використовувати їх у діалозі чи навіть у тексті, оминувши фазу опрацювання, яка наступить тільки після цього. Працюючи за такою моделлю вчитель перед кожним етапом заняття повертається до першої фази, тобто мотиваційної, що спонукати учнів до вивчення чогось нового.

Для третьої моделі теж характерний перехід від першої фази уроку одразу до третьої, де учні намагаються письмово чи усно вільно продукувати, однак після цього відбувається перехід до другої фази, де відбувається робота над помилками та важкими мовними засобами. Зрештою відбувається повторна фаза практичного використання здобутих навичок [2, 53].

Кожна з наведених моделей планування уроку має свої позитивні та негативні риси, які впливають на вибір вчителя, головним, однак, залишається досягнення мети, а саме успішного використання отриманих навичок іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ende K. DLL: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung / K. Ende, R. Grotjan, K. Kleppin, I. Mohr. – München: Goethe-Institut, 2013. – 152 s.
2. Harmer J. The Practice of English Language / J. Harmer. – London: Longman, 2007. – 157 s.
3. Kipper H. Einführung in die Schulpädagogik: Unterricht analysieren, planen und auswerten / H. Kipper, H. Meyer, W. Topsch. – Berlin: Cornelsen, 2002. – 267 s.

**Ніна СЛЮСАРЕНКО,
Олена КОХАНОВСЬКА**
(Херсон, Україна)

«ЧОЛОВІЧИЙ ПОГЛЯД» НА ЖІНОЧУ ОСВІТУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ)

Другу половину ХІХ століття можна вважати періодом бурхливого розвитку жіночої освіти. Характерним для тих років є те, що на необхідність жіночої освіти вказували представники протилежної статі.

Треба зазначити, що у першій половині ХІХ століття існувала система освіти дівчат, у якій переважали жіночі навчальні заклади закритого типу, приватні пансіони. Навчання в них передбачало тривалу ізоляцію дівчат від родини, від звичайних умов життя. Зважаючи на ці обставини, виникає думка про відкриті, всестанову, доступну для всіх верств населення жіночу школу, яка не відривала би дітей від родини, не звільняла би батьків від обов'язків щодо виховання власних дітей і, у той самий час, гарантувала би освіту.

Привертає увагу той факт, що вперше ідея такої школи була висловлена в кінці 1856 року чоловіком, помічником інспектора класів Миколаївського сирітського інституту А. Чуміковим. «Записка» А. Чумікова була надіслана імператриці Марії Олександрівні та міністру народної освіти С. Норову. Міністр в свою чергу передав її попечителю округу (1856 – 1858) князеві Щербакову, який запропонував А. Чумікову розробити проект «устройства городских женских училищ» за зразком німецьких höhere Töchterschulen. Разом із тим А. Чуміков підготував статтю «Мысли об устройстве женских учебных заведений в губернских городах», що була надрукована в березні-квітні 1857 року в журналі «Воспитание» [5, 31].

Одночасно професор Головного педагогічного інституту М. Вишнеградський, який також обіймав посаду інспектора класів Павлівського інституту, на своїх лекціях поширював ідею про необхідність змінити основи жіночої освіти шляхом зближення сім'ї та школи, надання дівчатам більших можливостей для здобуття освіти. Наприкінці 1857 року він порушує перед радою інституту клопотання про викриття при цьому навчальному закладі класів для «приходящих учениц». На жаль, клопотання було відхилене, бо інститут сто років поспіль працював як закритий заклад, а ідея створення таких класів сприймалася, як загроза подальшого його існування. За короткий проміжок часу М. Вишнеградський подає на розгляд Головної ради жіночих навчальних закладів новий проект про створення окремого відкритого жіночого училища, який було схвалено і прийнято рішення про відкриття в Санкт-Петербурзі училища в порядку експерименту на три роки. Рішення було затверджене 22.03.1858 року. Начальни-

ком училища призначено М. Вишеградського, попечителем – принца П. Ольденбургського. Заклад на честь імператриці отримав назву Маріїнського училища.

Створення першого Маріїнського училища отримало широкий резонанс. Такі жіночі училища почали відкриватися одне за одним. А 30 травня 1858 року государ затвердив положення про жіночі училища Міністерства народної освіти, які були засновані в багатьох містах [2, 554].

Багато освічених людей у цей період висловлюють думку про необхідність влаштування по всій країні відкритих, всестанових жіночих закладів.

Одним із них був М. Пирогов, з ініціативи якого вперше в історії вітчизняної і зарубіжної медицини на театр військових дій під час Кримської війни 1853 – 1856 років були залучені сестри-жалібниці. У такий спосіб він привернув увагу громадськості на можливість і доцільність використання жіночих рук у медицині, на те, що становище жінок у суспільстві вимагає змін.

У статті «Питання життя» (1856 р.) Микола Іванович активно виступав проти станової системи виховання й освіти. Він стверджував, що освічена дівчина зможе так само добре засвоїти наукову, художню та суспільну культуру, як і чоловік [3, 20]. Будучи палким прихильником поширення грамоти й освіти серед жінок, М. Пирогов (в 1858 – 1861 рр. попечитель Київського учбового округу) у грудні 1859 року на прохання пані Нельговської та класних дам її пансіону дозволяє відкрити недільну жіночу школу в будинку 2-ї київської гімназії, яка почала працювати в січні 1860 року [1, 83]. До нововведень Миколи Івановича, запроваджених на освітанській ниві України, можна віднести допущення жінок до педагогічної діяльності, а також відкриття недільних шкіл, зокрема жіночих [1, 106, 142].

Перебуваючи на посаді попечителя Київського учбового округу, М. Пирогов склав «Програми і правила для жіночих пансіонів», які було надруковано у № 10 «Циркулярів Київського учбового округу» за 1859 рік. У документі зазначається, що рівень освіти у приватних жіночих пансіонах значно нижчий, ніж у державних. М. Пироговим у період попечительства навчальною округою застосовано низку заходів щодо покращення діяльності жіночих навчальних закладів: сформульовано правила для жіночих пансіонів; переглянуто навчальні програми і наближено їх до програм аналогічних чоловічих навчальних закладів та ін.

Значний внесок в розбудову жіночої освіти зробив К. Ушинський. В основі його поглядів лежало твердження, що жінка є посередником між наукою, мистецтвом і поезією, з одного боку, звичаями, звичками і характером народу, з іншого. З цієї думки випливає необхідність повної всебічної освіти жінки вже не для одного родинного вжитку, а для запровадження в життя народу результатів науки, мистецтва і поезії [6, 197].

У 1859 році Костянтина Дмитровича призначили на посаду інспектора класів Смольного інституту, де він запровадив низку прогресивних для того часу реформ. К. Ушинський розробив нову концепцію жіночої освіти, яка включала повноцінні загальні наукові й спеціальні педагогічні знання. Він виступав за рівноправність чоловіків і жінок в освіті. Когнітивні можливості різних статей Костянтин Дмитрович вважав однаковими й був переконаний, що заняття наукою цілком під силу дівчині, та наголошував, що інститут має надати дівчатам таке виховання та освіту, щоб у подальшому вони змогли стати достойними виховательками своїх та, за необхідності, чужих дітей [7].

Таким чином, у другій половині XIX століття жіноча освіта розвивалася досить швидкими темпами. Значною мірою це було пов'язане з громадянською активністю представників протилежної статі, які не тільки висловлювали думку щодо необхідності жіночої освіти та доцільності відкриття відкритих, всестанових жіночих закладів, а й брали в цьому процесі безпосередню участь.

Як наслідок, наприкінці XIX століття (1891 – 1892 рр.) в Російській імперії працювало 233 жіночих гімназії Міністерства народної освіти, 31 жіноча гімназія відомства імператриці Марії, 56 приватних жіночих навчальних закладів з курсом гімназій і прогімназій, 30 інститутів, 40 жіночих єпархіальних училищ та ін. [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько В. Микола Пирогов в Україні: [монографія] / В. Голобородько. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. – 178 с.
2. Лихачева Е. И. Начало женских гимназий в России. 1857– 59 гг. / Е. И. Лихачева // Вестник Европы: Журн. истории, политики, литературы. Тридцать второй год. – Петербург, 1897. – Апрель. – Кн. 4. – С. 534–555.
3. Письма Н. И. Пирогова о любви, об обязанностях матери-воспитательницы и пр. // Русская школа. – 1914. – № 11. – С. 20–26.
4. Семенов Д. Из пережитого. В Мариинской женской гимназии / Д. Семенов // Русская школа: общепедагогический журнал для школы и семьи / под ред. Я. Г. Гуревича. – СПб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1892. – № 4. – Апрель. – С. 9–22.
5. Семенов Д. Из пережитого. В Мариинской женской гимназии / Д. Семенов // Русская школа: общепедагогический журнал для школы и семьи / под ред. Я. Г. Гуревича. – СПб.: Типография И.Н. Скороходова, 1892. – № 3. – Март. – С. 24–38.
6. Ушинский К. Д. Педагогична подорож до Швейцарії / К. Д. Ушинський // Твори в шести томах. – К., 1954. – Т. 2. – 456 с.
7. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: [в 6 т.] / К. Д. Ушинский. – Том 2: Педагогические статьи 1857 – 1861 гг. – Москва-Ленинград: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – 656 с.

Олеся СМОЛІНСЬКА, Магдалина ДРАЧ
(Львів, Україна)

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОВЕДЕННЯ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВНЗ

Проблема проведення внутрішнього моніторингу якості освіти та освітньої діяльності у вищому навчальному закладі – актуальна. Інформаційні джерела з теми моніторингу у вищій освіті є трьох типів: відомості, що їх надають університети на своїх сайтах, зокрема положення про моніторинг та/чи моніторингові групи у вищих навчальних закладах; наукові публікації [1–4; 6; 7]; навчальні посібники для студентів відповідних спеціальностей, науковців, практиків [5; 8].

Моніторингові дослідження якості у Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького розпочаті з 2008 року, проводяться щорічно у весняному семестрі. Засіб моніторингового дослідження – анонімна анкета із питаннями відкритого й закритого типу. Учасниками анкетування щороку є 900 ± 100 студентів різних курсів, крім першого. Така кількість опитуваних складає, в середньому за роками, близько третини контингенту студентів денної форми. Вивчення думки першокурсників із приводу організації освітнього процесу малоефективне з огляду, по-перше, на нижчий ступінь обізнаності, по-друге, застосування в їх навчанні перехідних організаційних форм (наприклад, просемінару) та специфічної структури навчального плану, де наявні соціально-гу-

манітарні дисципліни, завдяки яким пом'якшується перехід від шкільної до університетської освіти, реалізуються дидактичні принципи системності й наступності.

Дослідження, що проводилися з метою моніторингу якості вищої освіти та освітньої діяльності у Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, розвивалися та перейшли декілька умовних етапів: перший – пілотний (2008 р.), другий – дослідження організації навчання за кредитно-модульною системою (2009 – 2011 рр.), третій – дослідження організації навчання за кредитно-трансферною системою (2012 – 2015 рр.), четвертий – дослідження організації та якості навчального процесу (2016 р.).

Кожен з етапів відповідав певним цілям і мав визначену результативність. Перший – мав на меті здійснити спробу дослідити навчальний процес очима студента, інтерпретувати результати і перевести їх у площину комунікацій «університет-студент».

На другому етапі відслідковувалася реальна дієвість організації навчального процесу за кредитно-модульною системою з метою внесення регуляторних коректив (30,8 % питань), крім того, значна увага в анкетуванні відведена питанням забезпечення якості освітньої діяльності (53,9 % питань) та запобігання корупції (15,3 % питань). Відкрите питання було сформульоване таким чином: «Що б Ви хотіли змінити в університеті і на Вашому факультеті?».

На третьому етапі змінилася структура питань: питання організації навчального процесу – 33,3 %, якості – 50 %, запобігання корупції – 16,7 %. Внесено три питання щодо професійного вибору та працевлаштування. Відкриті запитання: «Вкажіть, які з навчальних дисциплін Ви вважаєте недоцільними для Вашої фахової підготовки? Які навчальні дисципліни Ви бажали би ввести до навчального плану, або для яких – збільшити обсяг занять для покращення фахової підготовки? Ваші пропозиції щодо покращення процесу навчання в університеті». Анкета була незначно видозмінена у 2014 році в частині відкритих питань, з яких два, що стосуються навчальних дисциплін були з'єднані, а пов'язані із профвибором – вилучені.

На четвертому етапі структура та зміст анкети знову були змінені: було введено низку питань, спрямованих на вивчення рівня суб'єктивного сприйняття сформованого в університеті типу освітнього простору, зокрема щодо ступеня залученості студентів в досягнення освітнього результату. Таким чином питання щодо організації освітнього процесу складало 36,8 %, його якості – 31,6 %, запобігання корупції – 5,3 %, суб'єктивності студентів – 26,3 %. Ці зміни спрямовані на реалізацію прагнення університету вибудувати, по-перше, дієву комунікацію зі студентами, по-друге, оцінити розвиток задекларованого студентоцентрованого підходу, по-третє, визначити перспективи формування стратегії й тактики побудови внутрішньої системи якості.

Результати моніторингових досліджень є предметом розгляду всіма управлінськими ланками, в тому числі – вченою радою. За роки проведення цих досліджень внесено низку коректив у відповідні положення, ухвалені кадрові рішення, зреалізовані проекти, пов'язані із покращенням умов навчання. Детальніше результати моніторингових досліджень будуть висвітлені у наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікторов В. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз): [монографія] / В. Вікторов. – Д.: Пороги, 2005. – 286 с.
2. Гоцул В. Досвід міжнародних моніторингових досліджень в освіті та їх значення для вищої школи / В. Гоцул, І. Добрянський, М. Зимомря // Молодь і ринок. – 2012. – № 2 (85). – С. 28–34.
3. Гриневич Л. Моніторинг якості освіти на національному рівні: досвід США / Л. Гриневич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: ме-

тодологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наукових праць Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. – 2010. – № 23. – С. 165–170.

4. Олендр Т. Моніторинг якості природничо-наукової освіти в університетах США: історичний аспект / Т. Олендр // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2011. – № 3. – С. 140–145.

5. Пасічник Н. Моніторинг якості освіти / Н. Пасічник, О. Резіна // Вимірювання в освіті: підручник / [за ред. О. В. Авраменко]. – Кіровоград: Лисенко В. Ф., 2011. – С. 287–311.

6. Плисенко Г. Моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій в контексті інтегративної системи реалізації конкурентних переваг: теоретико-методичні аспекти / Г. Плисенко // Вісник КНУТД. – 2016. – № 2 (97). – С. 71–79.

7. Раков С. Пропозиції до концепції національної системи моніторингу якості освіти (НС МЯО) / С. Раков // Вісник ТІМО. Тестування і моніторинг в освіті. Вид. «Факт». Харків. – 2013. – С. 8–22.

8. Цехмістрова Г. Моніторинг якості туристської освіти / Г. Цехмістрова // Педагогіка туризму: навчальний посібник. – К.: Слово, 2004. – 296 с.

Анастасія СОЛОДОВНИК
(Херсон, Україна)

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ ВИЩОГО МОРСЬКОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У листопаді 2006 року Морська Адміністрація США опублікувала звіт «Foreign-Flag Crewing Practices». У ньому наведені статистичні дані щодо національного складу екіпажів суден, які заходили в порти США. Українські моряки, згідно з цим звітом, посідають четверте місце серед представників інших держав [5, 3]. Це свідчить про те, що на сьогодні Україна є однією з провідних країн-постачальниць кадрового потенціалу для світової морської галузі.

Постійне оновлення та удосконалення технічного оснащення світового торговельного флоту ставить перед системою морської освіти важливе завдання: підготувати висококваліфікованого фахівця, здатного до постійних трансформацій у контексті вимог сучасного світу. Необхідність вирішення цього завдання актуалізує наукові дослідження щодо удосконалення системи професійної підготовки майбутніх моряків. За останні десятиріччя розширився спектр наукових пошуків у галузі морської освіти. Але, незважаючи на це, існує ряд невирішених питань, одним з яких є проблема детермінації поняття вищого морського навчального закладу. Отже, метою статті є розкриття сутності вищевказаного терміну.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що вищий навчальний заклад – це окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [3]. Аналіз наукової літератури, нормативно-правових актів з питань вищої освіти, а також нормативної бази у сфері підготовки та дипломування моряків дає підстави стверджувати про відсутність означення поняття вищого морського навчального закладу як окремого педагогічного концепту. Нижче розглянемо означення синонімів досліджуваного поняття, які зустрічаються у довідковій літературі.

У «Великій радянській енциклопедії» наведено означення навчального закладу морського флоту та вищого навчального закладу водного транспорту як закладу, який готує спеціалістів для морського і річкового флоту СРСР з судноводіння, експлуатації водного транспорту, суднових машин і механізмів, суднобудування і судноремонту, механізації портових навантажувальних робіт, гідротехнічного будування водних шляхів і портів, економіки і організації водного транспорту тощо [1]. Крім цього, у «Військово-морському словнику для юнацтва» за редакцією П. А. Грищука розкривається сутність терміну «морехідні училища». Автор стверджує, що під морехідними училищами слід розуміти спеціальні вищі (середні) навчальні заклади, які готують спеціалістів цивільного (торгівельного) флоту [2, 251]. Подібна, але більш уточнена, дефініція вищевказаного поняття представлена у «Морському енциклопедичному довіднику»: «Морехідні училища – це середні навчальні заклади, які готують кадри для флотів ММФ та МРГ СРСР. Навчання здійснюється за спеціальностями: морське судноводіння, експлуатація суднових силових установок, промислове риболовство, радіозв'язок і електрорадіонавігація морського та рибпромислового флоту, експлуатація судового електрообладнання, експлуатація суднових холодильних установок, ремонт суден та ін.» [4, 372]. Слід зауважити, що у сучасних довідкових джерелах ці поняття, як і термін «вищий морський навчальний заклад», не розглядаються. Для визначення його сутності необхідно обрати певну систему критеріїв. До таких критеріїв віднесемо:

- рівень акредитації навчального закладу – рівень спроможності вищого навчального закладу певного типу проводити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації;
- галузь знань – основну предметну область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка;
- спеціальність, за якою здійснюється підготовка здобувачів освіти, – складову галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка;
- набуту кваліфікацію – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту [3].

Згідно вищевказаних критеріїв створено смислову карту досліджуваного концепту (Рис. 1).

Таблиця 1. Смислова карта поняття вищого морського навчального закладу

Критерій		Смислове наповнення поняття «вищий морський навчальний заклад»
Назва критерію	Значення критерію	
<i>Рівень акредитації навчального закладу</i>	I-IV	вищий навчальний заклад I-IV рівня акредитації, який здійснює підготовку фахівців повного спектру плавальних спеціальностей для забезпечення потреб річкового та морського флоту
<i>Галузь знань</i>	27 Транспорт	
<i>Спеціальність</i>	271 Річковий та морський транспорт	
<i>Кваліфікація</i>	судноводій, механік (судновий), електромеханік (судновий)	

Поняття вищого морського навчального закладу є одним із центральних у наукових пошуках в галузі морської освіти, тому воно потребує уточнення в контексті тематики конкретного дослідження. У подальших наукових розвідках планується проведення історико-педагогічного аналізу проблеми розвитку підготовки студентів у вищих морських навчальних закладах України в 50 – 80 рр. XX століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большая советская энциклопедия [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/75129/%D0%92%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE>.
2. Военно-морской словарь для юношества: Около 10 000 слов / [под общ. ред. П. А. Грищука]. – 2-е изд. – М.: ДОСААФ, 1988. – 560 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Верховна Рада України: офіційний веб-портал. – 2017. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Морской энциклопедический справочник: В двух томах. Том 2 / [под ред. Н. Н. Исанина]. – Л.: Судостроение, 1987. – 520 с.
5. U.S. Department of Transportation, Maritime Administration, Office of Financial and Rate Approvals. Foreign-flag Crewing Practices. A Review of Crewing Practices in U.S. – Foreign Ocean Cargo Shipping / U.S. Department of Transportation, Maritime Administration, Office of Financial and Rate Approvals. – 2006. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.marad.dot.gov/wp-content/uploads/pdf/Crewing_Report_Internet_

Марія СОТЕР
(Херсон, Україна)

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ІНЖЕНЕРІВ-СУДНОМЕХАНІКІВ)

За умов глобалізації ринку праці та професійної мобільності перед майбутніми інженерами-судномеханіками відкриваються значні можливості й перспективи. Працюючи у провідних судноплавних компаніях світу на новітніх судах вони мають змогу отримати передовий досвід міжнародного мореплавства, постійно підвищувати власні знання та вдосконалювати практичні навички отримуючи при цьому достойну винагороду.

Разом з тим, робота інженера-судномеханіка – достатньо виснажлива й напружена. Це пов'язано, перш за все з тим, що виконання функціональних обов'язків інженерів-судномеханіків проходить у складних умовах: замкнутій судовій обстановці за обмеженого кола спілкування; тривалого робочого дня, що може досягати понад дванадцять годин та вахтового характеру роботи і відпочинку.

Водночас, склад екіпажів світового морського флоту багатонаціональний, як відомо, міжнародні екіпажі складаються з представників семи і більше національностей [6]. Певна річ, змішані екіпажі морських судів – це вже давно об'єктивна реальність. Так, наприклад, найбільші у світі міжнародні неурядові організації у сфері судноплавства Балтійська та міжнародна морська рада (BIMCO) і Міжнародна федерація судновласників (ISF) [7] опублікували результати спільного дослідження світового ринку праці моряків, за якими Україна входить до п'ятірки лідерів (Філіппіни, Китай, Індія, Туреччина, Україна, Росія, США, Японія,

Румунія). Проте, щоденні тісні контакти представників доволі різних культурних спільнот, породжують безліч проблем, непорозумінь і навіть конфліктів, що зумовлені саме розбіжністю норм, цінностей, особливостей світобачення партнерів. Як показують данні дослідження, що проведені Міжнародною морською організацією (ІМО), саме людський фактор є причиною виникнення 80 % аварійних ситуацій у морі. Однією з ключових причин настільки незадовільних показників є нестача досвіду уникнення бар'єрів міжкультурної комунікації членів екіпажу або практично повна його відсутність [5, 26]. Відтак, виникає гостра потреба готуючи інженерів-судномеханіків до майбутньої професійної діяльності звертати увагу на процес міжкультурної комунікації як запоруку уникнення бар'єрів у спілкуванні.

Саме тому, у рамках даної наукової розвідки спробуємо виділити основні бар'єри, що виникають під час міжкультурної комунікації, з'ясувати найбільш ефективні шляхи їх подолання. Перш за все спробуємо з'ясувати сутність поняття «бар'єри комунікативні» та «міжкультурні бар'єри спілкування».

У широкому сенсі слова поняття «бар'єри» позначає проблеми, що виникають у процесі взаємодії і знижують його ефективність. Так, Ф. Бацевич виокремлює термін «бар'єри комунікативні» як «різноманітні труднощі, непорозуміння, конфлікти, які виникають у міжособистісному спілкуванні». Автор зауважує, що комунікативні бар'єри визначаються «лінгвістичними, когнітивними, соціальними, психологічними причинами» [1, 23]. О. Садохін досліджуючи дане поняття, фокусує увагу на тому, що бар'єри заважають здійсненню контактів та взаємодії між партнерами по комунікації [4, 297]. Тоді як, поняття «міжкультурних бар'єрів спілкування» пов'язане з комунікативними складнощами, які «викликані неповним володінням культурними нормами, прийнятими в конкретній національній лінгвокультурній спільноті» [1, 23].

Аналіз теоретичних та практичних наукових досліджень з даної проблеми дозволив виділити серед ключових: мовні бар'єри; невербальні бар'єри; бар'єри стереотипів та забобони [2, 3]. Вважасмо за доцільне, детальніше розглянути кожен з вище вказаних бар'єрів на шляху до ефективної міжкультурної комунікації.

Перш за все, звернемо увагу на мовні бар'єри. Даний тип бар'єрів у міжкультурній комунікації пов'язують з присутністю у культурі й мові кожного народу як універсальних (загальнолюдських), так і національно-специфічних характеристик спілкування [3, 97]. О. Садохін стверджує, що універсальні характеристики особливо важливі для міжкультурної комунікації, оскільки вони однаково осмислюються усіма людьми у світі, а, відтак, створюють мовне підґрунтя для міжкультурної комунікації. У той же час, у кожній з культур є притаманні тільки їй національно-специфічні характеристики, закріплені у мові, моральних нормах, переконаннях, типах поведінки, вони є очевидними перешкодами, мовним бар'єром до міжкультурного взаєморозуміння.

Щодо інженерів-судномеханіків, то для представників даної професії надважливо уникати мовних бар'єрів, так як помилка у передачі або сприйнятті інформації може призвести до значних втрат, несправності, чи виходу судна із ладу, пошкоджень вантажу, нанесенні шкоди навколишньому середовищу, а інколи навіть до повної втрати вантажу, загибелі судна, серйозної екологічної катастрофи, гибелі людей.

Наступними розглянемо невербальні бар'єри. Немовні засоби спілкування виконують важливі функції у процесі міжкультурної комунікації, однак, використовувані символи для представників різних національних лінгвокультурних спільнот можуть мати різне значення. Їх розбіжність і як наслідок нерозуміння чи не сприйняття може впливати на ефективність

спілкування. Як приклад, можемо навести такі розбіжності як розходження паралінгвістичних характеристик (серед яких гучність, тональність, швидкість мови та інші), мови тіла (до них належать жести, вираз обличчя, міміка та інші), контекст комунікації (зовнішній вигляд, ставлення до дистанції у міжособистісній взаємодії та інші).

О. Леонтович зазначає, що кожен фізичний прояв у культурах, де переважає невербальна комунікація, несе глибокий зміст [2, 32]. Саме тому, обов'язково необхідно застосовувати у міжкультурній комунікації – усвідомлену вибірковість сприйняття, це, на думку О. Леонтовича перший важливий крок у підготовці до освоєння чужої культури, адже без свідомого контролю над усталеними звичками сприйняття обмежена тим, що давно й добре знайоме комунікантам.

Зауважмо, що розбіжність у немовних засобах спілкування викликає спочатку здивування, у деяких випадках занепокоєння, інколи навіть шок, адже здається дивною. Проте з часом відбувається звикання до іншої ситуації, відтворення (часто мимовільне) знаків, запозичених у партнерів по комунікації.

Розглядаючи бар'єри стереотипів та забобонів, підкреслимо, що ці явища особливо важливі як потенційні бар'єри міжкультурних взаємодій на перших стадіях інтеракції в ситуації неповної інформації про особу партнерів.

О. Садохін розглядає поняття «соціальний стереотип» та «етнічний стереотип». Соціальний стереотип визначається як стійке уявлення про будь-які явища чи людей, властиве представникам тієї чи іншої соціальної групи [3, 248], тоді як етнічний стереотип як сукупність відносно стійких уявлень якого-небудь етносу про моральні, розумові, фізичні якості, властиві представникам інших етнічних спільностей [3, 248].

О. Садохін справедливо підкреслює той факт, що у залежності від способів і форм використання стереотипи можуть бути корисні або шкідливі для комунікації [3, 139]. Саме, стереотипізація допомагає людям розуміти ситуацію і діяти відповідно з новими обставинами у ряді випадків. Серед причин, за яких стереотипи ускладнюють процес міжкультурної комунікації, виділяються наступні [3, 139–140]: спостерігається тенденція до етноцентризму – схильність негативно оцінювати представників іншої культури крізь призму стандартів власної; стереотипізація етнічної свідомості, що виявляється у формуванні спрощених образів представників своєї та інших культур; забобони як результат селективних (обраних) включень у процес міжкультурних контактів, у тому числі чуттєвого сприйняття, негативного минулого досвіду.

Аналіз передових досліджень дозволив визначити найбільш ефективні шляхи, так звані правила подолання різного роду бар'єрів міжкультурної комунікації, які інженери-судномеханіки можуть використовувати у свої щоденній професійній діяльності задля забезпечення ефективної міжкультурної взаємодії, серед яких: бути передбачливим у спілкуванні, думати що, як, коли і де говорити; здійснювати спілкування з толерантною, доброзичливою, врівноваженою, культурною внутрішньою установкою; як можна менше взаємодіяти з людьми, спілкування з якими важко дається, зводити розмову до суто ділових питань; бути уважним і чуйним до психологічної атмосфери спілкування, до стану співрозмовника, емоційних реакцій; ставити себе на місце співрозмовника і рефлексувати, як сприймається почуте; здійснювати комунікативне опрацювання: обдумувати не тільки, що сказати, але й у яких виразах, яким тоном; дотримувати етикет, субординацію, місце, час та обставини спілкування; привчитися вміло слухати і чути співрозмовника; вміти виділяти головне у процесі спілкування; бути коректним, толерантним.

Можемо зробити висновок, що у нас час навіть досконале знання мов не гарантує інженерам-судномеханікам ефективності спілкування з представниками інших культур. Очевидно, що плідне спілкування між представниками різних культур неможливе без вивчення мов у нерозривній єдності з традиціями, звичаями народів, що говорять на цих мовах. В умовах міжкультурної комунікації для подолання мовного бар'єру слід вивчати звички представників культури, норми поведінки, обряди, національні особливості мислення. Зараз стало зрозуміло, що зрозумілі спілкування між представниками різних культур неможливі без практичних умінь міжкультурного спілкування. Можливо, інженер-судномеханік не зможе вивчити усі якості і особливості іншого народу, але опанувати найбільш важливі, ключові – необхідно. Але й цього не достатньо, потрібно продумувати, пропускати крізь себе все сказане і почуте. Завдяки цим процесам індивід стає здатним адекватно передбачати перспективи спілкування з представниками інших культур, ефективніше досягати цілей міжкультурного взаємодії, повніше задовольняти свої культурні потреби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
2. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2002. – 344 с.
3. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А. П. Садохин. – М.: КИОРУС, 2014. – 254 с.
4. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации/ А. П. Садохин. – М.: высш. шк., 2005. – 310 с.
5. Стадниченко С. М. Человеческий фактор на море: учебно-методическое пособие / С. М. Стадниченко. – Одесса: Астропринт, 2003. – 192 с.
6. Kahveci E. Transnational Seafarer Communities / Erol Kahveci, Tony Lane, Helen Sampson. – Cardiff University, 2002. Available at http://www.sirc.cf.ac.uk/6_Multinational_Crews.aspx
7. Manpower 2010 Update: The world demand for and supply of seafarers// BIMCO/ISF. – 2010. – 117 p.

*Наталія СТАСІВ, Надія СТАСІВ
(Дрогобич, Україна)*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Науково-технічний прогрес веде щораз до більшого ускладнення змісту і прийомів трудової діяльності людини. Ця діяльність вимагає від людини технічних і технологічних знань, оперативності при прийнятті рішень, вміння користуватися сучасними засобами управління інформаційними потоками.

Сьогодні нові інформаційні технології – невід'ємна частина нашого життя. Маючи в своєму розпорядженні комп'ютер, можна зробити процес навчання більш наочним, динамічним, формувати уміння працювати з інформацією, розвивати дослідницькі уміння, комунікативні здібності. Це забезпечить швидке і міцне опанування навчального матеріалу, розвиватиме пізнавальні здібності та розумові якості, сприятиме активізації пізнавальної діяльності учнів.

Однієї з найважливіших ключових компетентностей молодших школярів є інформаційна компетентність. З перших днів навчання в школі учнів необхідно вчити працювати з різними джерелами інформації, тому що робота з інформацією (текстовою, графічною, звуковою) у наш час стає необхідним інтелектуальним умінням. Показниками сформованості інформаційної компетентності є комп'ютерна грамотність учнів, уміння користуватися різними джерелами інформації, критично оцінювати й аналізувати її вірогідність, а також уміння переводити інформацію з одного виду в іншій. Молодші школярі здобувають перший досвід дослідницької діяльності, спрямованої на одержання нової інформації.

Інформаційна компетентність – системне утворення знань і вмінь в області інформаційно-комунікаційних технологій і досвід їхнього використання, а також здатність удосконалювати свої знання, вміння приймати принципово нові рішення в мінливих умовах або непередбачених ситуаціях з використанням нових технологічних засобів.

Спираючись на теорію організації змісту утворення, у складі компетентності на будь-якому етапі формування можна виділити чотири загальні елементи:

1) Мотиваційно-цільова складова вказує на наявність мотиву досягнення мети, готовність й інтерес до роботи, постановку й усвідомлення цілей інформаційної діяльності.

2) Когнітивна – розкривається як наявність інформаційних знань, вмінь і здатність застосовувати їх у професійній діяльності; уміння аналізувати, класифікувати й систематизувати програмні засоби.

3) Операційно-діяльнісна – демонструє ефективність і продуктивність інформаційної діяльності, застосування інформаційних технологій на практиці.

4) Рефлексивна – забезпечує готовність до пошуку розв'язання проблем, до їх творчого перетворення на основі аналізу своєї інформаційної діяльності, у зв'язку з тим, що обсяг знань, вмінь, засвоєних за зразком, не забезпечують необхідний розвиток потенціалу особистості. Інформаційна компетентність пов'язана з формуванням уміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати необхідну інформацію, трансформувати, зберігати та транслювати її. Вона забезпечує навички роботи учнів з інформацією, що міститься в навчальних предметах і освітніх галузях, а також у навколишньому світі.

Використання комп'ютера – це живий і цікавий шлях, що дає нові можливості для творчості. Для реалізації такої роботи можна запропонувати метод проектів – один з видів навчальної діяльності учнів. Основним методом при цьому є дослідницька діяльність, спрямована на розвиток пізнавальних інтересів, творчих здібностей дитини. Учень вчиться аналізувати навчальну проблему, шукає шляхи корекції власних помилок і, як наслідок, створює власний проект. На уроках інформатики застосовуються як індивідуальні, так і колективні проекти. У колективному проекті вчитель має можливість дати більш слабким учням легке завдання, надаючи їм можливість активно реалізуватися в загальній роботі. У той же час творчо активні діти можуть не тільки робити більш складні елементи, але й створювати кілька елементів, або, закінчивши свою роботу, допомагати товаришам. Адже тут усі роблять одну спільну справу, і, зацікавлені у виконанні не тільки свого завдання – це важливий виховний момент колективного проекту.

Можна виділити такі шляхи формування інформаційної компетентності у молодших школярів: стимулювання роботи з різними джерелами інформації; використання завдань, пов'язаних з аналізом таблиць, схем, діаграм, графіків тощо; консультація учнів; залучення учнів до роботи з інформацією з подальшим використанням у навчальних та виховних заходах, зокрема в молодших класах. Про формування у школі інформаційних компетентностей

мова може йти тоді, коли учень має можливість застосувати свої знання й уміння з галузі інформатики під час вивчення інших дисциплін. В умовах інформатизації такі застосування стають дедалі різноманітнішими.

Таким чином, людина, у якій сформовані інформаційні компетенції вміє успішно створювати, передавати, шукати, опрацьовувати, зберігати та використовувати інформацію у своєму житті, володіє комп'ютерною технікою, використовує схеми, графіки як інструменти діяльності.

Наталія СУЛТАНОВА
(Миколаїв, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ ХХ СТОЛІТТЯ

Забезпечення особистісного розвитку дитини на основі цілісної системи виховання є найважливішим завданням вітчизняної педагогічної науки, що відповідає нагальним потребам удосконалення системи освіти та виховання, окреслених в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та ін. Саме виховання може і повинно ефективно впливати на саморозвиток, самовдосконалення, самореалізацію особистості, на підготовку дитини до життєвого самовизначення, гідної майбутньої професійної діяльності та повноцінного сімейного життя.

За умов підвищення відповідальності суспільства і держави щодо навчання, виховання і освіти соціально незахищених категорій дітей виникає нагальна потреба у забезпеченні функціонування системи їхнього соціального виховання в інституційних закладах освіти, яка б відповідала викликам часу й забезпечувала соціальну адаптацію підростаючих поколінь. Проте сучасна модернізація виховної діяльності інтернатних закладів можлива лише на засадах ретельного вивчення історичного досвіду. У зв'язку з цим, особливий інтерес і актуальність набувають дослідження трансформацій змісту соціального виховання дітей в закладах інтернатного типу, акцентуючи увагу на діалектичний взаємозв'язок означеного процесу із конкретними, характерними для України, умовами соціально-політичного та соціально-економічного розвитку держави.

Соціальне виховання є складовою частиною соціалізації дитини, воно являє собою цілеспрямований процес, і спрямований на засвоєння системи соціальних знань, норм і цінностей, а також соціального досвіду задля забезпечення ефективної регуляції соціальної поведінки особистості. Саме тому інтернатні заклади освіти протягом ретроспективних етапів свого функціонування дбали не тільки про навчання, а й про накопичення соціального досвіду, сприяння його впровадженню у виховний процес задля соціального розвитку вихованців, формуванню з них повноцінних громадян.

Так, у 1920 році Народний комісаріат освіти ухвалив «Декларацію про соціальне виховання», в якій наголошувалось на тому, що держава повинна дбати про охорону дитинства, надавати притулок, виховання та навчання безпритульним дітям та дітям-сиротам. Також зазначалося, що формування нової людини можливе, насамперед, у закладах нового типу

або закладах виховного спрямування, у яких діти мали б можливість перебувати постійно, виховуватися та здобувати необхідні знання.

Слово «інтернат» походить від латинського слова «internus», що в перекладі означає внутрішній. Школа-інтернат за педагогічним словником визначається «як загальноосвітня школа, в якій діти навчаються і живуть» [1, 366]. Саме в такому розумінні «школи-інтернату», починаючи з 1956 року в Україні почали функціонувати загальноосвітні школи-інтернати, як навчально-виховні заклади нового типу, коли задля «посилення суспільного характеру виховання й передачі державі частини функцій сім'ї щодо комуністичного виховання молоді» ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР ухвалили Постанову № 738 від 29 червня 1956 року «Про організацію шкіл-інтернатів в Українській РСР» [4].

Виховна робота в школах-інтернатах, як зазначалося у звітних документах відділів народної освіти Української РСР, була спрямована на піднесення успішності, поглиблення знань учнів та зв'язок теоретичних положень з практичним життям, а звідси особливої уваги надавалося прищепленню учням трудових навичок, навичок свідомої дисципліни, культурної поведінки, почуття відповідальності за свої дії, дружби та товаришування, колективізму та ін. Протягом другої половини ХХ століття посилювалась увага до політехнічного навчання та трудового виховання. За результатами функціонування шкіл-інтернатів у цих роках було помічено, що: «учні набувають певних культурних, санітарно-гігієнічних і трудових навичок, залучаються до активної участі в самообслуговуванні, суспільно корисній роботі, продуктивній праці в підсобних господарствах і навчально-виробничих майстернях» [2]. Міністром освіти Української РСР на виконання заходів по розвитку шкіл-інтернатів наказано «спрямувати роботу педагогічного колективу у напрямку здійснення трудового виховання, забезпечити взаємозв'язок у роботі вчителів і вихователів у справі боротьби за піднесення рівня знань учнів, їх трудового виховання, психологічної і практичної підготовки до самостійного життя» [3, 75].

Аналіз тенденцій розвитку системи соціального виховання в інтернатних закладах освіти України ХХ століття свідчить про вирішення важливих проблем навчання, виховання та трудової підготовки дітей. У життя були втілені конкретні заходи щодо формування соціальної компетентності випускників інтернатів, подолання соціальної деривації вихованців на тлі соціального виховання, удосконалення соціально-виховного процесу та ін. Особливу актуальність мали питання органічної єдності загальної політехнічної освіти та трудового виховання, формування змісту освіти, обґрунтування форм, методів, засобів навчання і виховання, визначення системи виробничого навчання, покращення соціального захисту дітей. Багато цих та інших питань, у зазначені роки, знайшли оригінальні рішення, безумовно, важливі для подальшого вдосконалення та реформування інтернатних закладів освіти на сучасному етапі.

Проте, істотний вплив на систему виховання учнів інтернатних закладів освіти в Україні справили державно-політичні та соціально-економічні перетворення другої половини ХХ століття, коли діти, які у наслідок сирітства, соціальної вразливості, занедбаності та інших проблем, були поставлені в ситуацію адаптації до принципово нових умов життя. Трансформації державотворчих процесів в Україні другої половини ХХ століття зумовили виникнення специфічних проблем, що були пов'язані зі зміною системи цінностей, соціальних пріоритетів, а також соціально-економічними і політичними труднощами цього періоду. До системи соціального виховання дітей висунули принципово нові вимоги – вона повинна була стати найважливішим чинником гуманізації суспільних відносин, формування

нових життєвих установок особистості, а відтак, ключовий чинник освіти дітей. За таких умов модернізація системи виховання в освітніх закладах інтернатного типу стала імперативом освітньої політики, стратегічним напрямком її подальшого розвитку та реформування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Рідна школа. – 1993. – № 4. – С. 7–12.
2. Листування з Міністерством освіти УРСР про порядок проведення випускних і перевідних екзаменів в школах, про поліпшення політехнічного навчання учнів та інших питань, 1959 р. // ДАМО. – Ф. Р 2817. – Оп. 2. – Спр. 55. – 227 арк.
3. Постанова Центрального Комітету КП України і Ради Міністрів Української РСР від 23 червня 1959 року № 955 «Про заходи по розвитку шкіл-інтернатів в Українській РСР на 1959-1965 рр.» // ДАМО. – Ф. Р 2817. – Оп. 2. – Спр. 63. – 240 арк.
4. Постанова ЦК КП України і Ради Міністрів УРСР № 738 від 29 червня 1956 року «Про організацію шкіл-інтернатів в Українській РСР» // ДАМО. – Ф. Р 2817. – Оп. 2. – Спр. 8. – 3 арк.

Дюдмила СУЯРКО, Ткаченко АНАСТАСІЯ
(Полтава, Україна)

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 5 – 6 КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПОБУТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливість і складність завдань, що стоять сьогодні перед загальноосвітньою школою, вимагають підвищення рівня активності учнів у навчально-виховному процесі, зокрема на уроках трудового навчання. Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи постійно перебуває в центрі уваги як науковців, так і вчителів-практиків. Це пояснюється тим, що її успішне розв'язання дає можливість значно підвищити ефективність та якість навчального процесу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблема пізнавальної діяльності привертала увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців: П. Гальперіна, В. Давидова, В. Демиденка, Д. Ельконіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва, В. Лозової, В. Паламарчука, О. Проскури, О. Савченко, В. Вергасова, М. Головань, П. Горносталь, З. Друзь, М. Ігнатенко, О. Корсакова, В. Решетняк, Л. Хаткової, Л. Хитяєвої, О. Ярошенко та ін.

Поняття «активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів» трактується М. Ігнатенком так: «Активізація навчально-пізнавальної діяльності – це мобілізація вчителем (за допомогою спеціальних засобів) інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил учнів на досягнення конкретної мети навчання, виховання і всебічного розвитку школярів, на посилену спільну навчально-пізнавальну діяльність вчителя та учнів, спонукування до енергійного цілеспрямованого здійснення, подолання інерції, пасивності, стереотипних форм викладання та навчання» [3, 21].

Активізація пізнавальної діяльності учнів стимулює розвиток їх пізнавального інтересу, що сприяє забезпеченню переходу до більш високого рівня активності й самостійності учнів у процесі навчання. Цей процес нерозривно пов'язаний з постійним удосконаленням методів та прийомів навчального процесу.

Аналіз літературних джерел з питань трудової підготовки учнів в сучасній школі показав, що сьогодні в арсеналі вчителів загальноосвітньої школи є значна кількість засобів активізації пізнавальної діяльності учнів [1; 2; 5].

Щодо реалій сьогодення, то важливого значення набуває питання підготовки учнів з основ побутової культури, ознайомлення їх з технологією побутової діяльності та формування навичок соціально-побутового орієнтування. Актуальність означеного вище питання підтверджується введенням до навчальної програми «Трудове навчання. 5 – 9 класи» розділу «Технологія побутової діяльності».

Таким чином, вирішення завдання підготовки підростаючого покоління до життя та формування у них навичок побутової культури здійснюється, зокрема і в процесі трудової підготовки учнів під час опанування ними розділу «Технологія побутової діяльності».

У процесі розробки методики активізації пізнавальної діяльності учнів ми звернулися до психолого-педагогічної літератури. Відмітимо, що у педагогічній практиці використовуються різні шляхи активізації пізнавальної діяльності, основні серед них – різноманітність форм, методів, засобів навчання, вибір таких їх поєднань, що стимулюють активність і самостійність учнів [3; 5].

Аналіз праць з психології навчання показав, що саме у підлітковому віці учні починають надавати перевагу тим предметам, які, на їх погляд, мають більш важливе значення для майбутнього життя і праці. З урахуванням цього стає зрозумілою необхідність обґрунтованого доведення школярам доцільності опанування змісту навчального матеріалу тем розділу «Технологія побутової діяльності» через розкриття можливостей використання у подальшому житті отриманих знань.

Враховуючи вищесказане, ми прийшли до висновку стосовно можливості підвищення ефективності навчального процесу на основі використання комп'ютера при вирішенні різноманітних завдань. Використання мультимедійних технологій у навчанні дає змогу підвищити якість організації і практичної реалізації навчального процесу.

Слід відмітити особливу роль у активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів мультимедійних презентацій, які забезпечують можливість формування мотивів навчання, головним з яких є інтерес до предмету. Отже, вчитель не тільки пояснює навчальний матеріал, а й організовує пізнавальну діяльність учнів. Перш за все важливо викликати інтерес до теми, показати учням необхідність вивчення теми та логіку вивчення кожного її питання.

Таким чином, одним з важливих методів активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання є використання комп'ютерних технологій. Нами розроблено комплекс мультимедійних презентацій, до кожної з тем розділу «Технологія побутової діяльності» (5-6 класи), змістове наповнення яких має суттєвий мотиваційний вплив на учнів та підводить їх до усвідомлення важливості вивчення програмного матеріалу.

Вагомий розвивальний ефект на уроках з технології побутової діяльності створюватимуть ситуації, в яких учні самі повинні: відстоювати свою думку; брати участь в дискусіях і обговореннях; ставити питання своїм товаришам та вчителю; оцінювати відповіді й письмові роботи товаришів; займатися навчанням тих, що відстають; пояснювати більш слабким учням незрозумілі моменти; самостійно вибирати посилене завдання; знаходити декілька варіантів можливого вирішення пізнавальної задачі (проблеми); створювати ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій; вирішувати пізнавальні завдання шляхом комплексного застосування відомих їм способів вирішення.

Такий підхід до побудови навчального процесу при опануванні учнями розділу «Технологія побутової діяльності» робить доцільним застосування прогресивних методів, а саме:

проблемного навчання, дискусії, навчальних, ділових та рольових ігор, індивідуального підходу і диференціації навчання (використання різнорівневих карток-завдань), творчих завдань. Комп'ютерна підтримка навчально-пізнавальної діяльності учнів збільшує можливості знаходження певної інформації, дозволяє швидко й аргументовано знаходити певні дані з основ побутової діяльності, а також підвищує інтерес учнів до навчання.

Доцільним є створення у процесі навчання учнів основам побутової діяльності «ситуацій успіху» як важливої умови для розвитку особистості дитини. Ряд тем, змістове наповнення яких є наближеним до життя і викликає в учнів особливе зацікавлення, дозволяють вчителю створити «ситуації успіху» та суттєво вплинути на активізацію пізнавальної діяльності школярів.

Таким чином, результатом роботи стала чітка система форм та методів навчально-виховної роботи з учнями, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності школярів. Використання майбутнім вчителем трудового навчання у процесі проходження педагогічної практики розробленої нами методики активізації пізнавальної діяльності учнів сприятиме зростанню рівня пізнавальної активності школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Використання комп'ютерів у процесі трудового навчання учнів у школі // Рідна школа – 2000. – № 10. – С. 36–38.
2. Волощук І. Концептуальні засади розвитку творчих здібностей школярів / І. Волощук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – №3. – С. 4–9.
3. Ігнатенко М. Я. Методологічні та методичні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів старших класів при вивченні математики: дис... докт. пед. наук: 13.00.02 / М. Я. Ігнатенко. – К., 1997. – 335 с.
4. Підвищення активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання / Олександр Сушенцев, Лілія Сушенцева // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С. 70–72.
5. Сластьонін В. Педагогіка: навч. посіб. / В. Сластьонін. – М.: Академія, 2002. – 576 с.

Артем ТКАЧОВ
(Харків, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ТА СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Модернізація шкільної освіти на засадах компетентнісного підходу вимагає критичного переосмислення цінних теоретичних та практичних доробок з цього питання зарубіжних та вітчизняних педагогів, здійснення аналізу історії появи та розвитку компетентнісного підходу, що дозволить краще уявити його суть та характерні ознаки.

Слід зазначити, що історія розвитку компетентнісного підходу починається у 60-х рр.. ХХ ст., коли в англомовній педагогічній літературі почали використовувати поняття «компетенція». Причому вже впродовж декількох десятиріч продовжується ґрунтовна дискусія провідних фахівців з різних країн стосовно того, засвоєння яких знань, умінь, компетентностей суб'єктами освітнього процесу є необхідною передумовою для забезпечення успішності їхньої особистісної та професійної самореалізації в умовах сучасного інформаційного суспільства.

У науковій літературі також підкреслюється, що формування освітніх цілей відбувається сьогодні не на рівні окремих країн, а на міждержавному, міжнародному рівнях. Основні пріоритети й цілі освіти, стратегічні педагогічні орієнтири міжнародної спільноти знаходять своє відображення в текстах міжнародних конвенцій та інших документів, що дає змогу формувати єдину освітню політику, спрямовану безпосередньо на її впровадження в різні міжнародні співтовариства. За висновками міжнародних експертів, з'ясування рівня засвоєння випускником школи визначених ключових та предметних компетентностей дозволяє встановити його готовність до подальшого дорослого життя, особистісного розвитку та до активної участі в житті суспільства загалом. Учені також наголошують, що актуальною потребою сьогодні є забезпечення не тільки оволодіння учнями шкіл умінь оперувати власними знаннями, а й формування в молоді готовності «змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення» [4, 6].

Як уточнює І. Бургун, основна особливість компетентнісної моделі шкільної освіти порівняно з традиційною моделлю проявляється у зміщенні акценту із забезпечення засвоєння учнями нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування їхньої спроможності успішно діяти в різних типових та нетипових ситуаціях життєдіяльності на основі оволодіння відповідними компетентностями. При цьому слід зазначити, що в межах традиційного підходу до організації процесу навчання в школі основним його результатом вважається засвоєння учнями потрібних знань. На відміну від цього, в основу компетентнісного підходу покладено ідею про те, що основним навчальним досягненням школярів має стати накопичення ними досвіду самостійного розв'язання різного виду проблемних ситуацій. Отже, ефективність компетентнісно зорієнтованого освітнього процесу визначається не широтою та глибиною засвоєних знань школярами, а їхньою здатністю розв'язувати проблеми різної складності [1, 159–160]. А тому наголос у роботі шкільних педагогів має робитись не на формальному оволодінні учнями визначеної навчальної інформації, а на забезпеченні формування в них практичних умінь, що дозволить їм правильно діяти в різних типових та нетипових життєвих ситуаціях.

У науковій літературі також наголошується, що реалізація компетентнісного підходу в сучасній школі вимагає активізації процесу особистісного розвитку кожного учня. За висновками фахівців, цьому сприяє створення відповідного розвивального середовища, що передбачає:

- надання учням право вибору (теми, рівня складності навчальних завдань, форм та методів освітньої діяльності тощо);
- залучення школярів до різних видів самостійної навчальної діяльності, у процесі якої відбувається формування необхідних умінь та уявлень;
- спонукання суб'єктів навчання до усвідомлення суті та особистісної значущості для них запропонованої діяльності, а також власної відповідальності за її результати;
- урахування під час здійснення освітнього процесу індивідуальних інтересів кожної особистості;
- приділення значної уваги організації групової навчальної діяльності, у тому числі інтерактивного характеру (розподіл обов'язків, планування та реалізація сумісної діяльності, аналіз і рефлексивне оцінювання отриманих результатів);
- формування у школярів основних понять та організація ними власних дій на цій основі;
- використання системи оцінювання, адекватної запланованим освітнім результатам (портфоліо, щоденник досягнень, картки успішності, освітні договори тощо);

- демонстрація педагогами компетентної поведінки [3, 22].

Як свідчить аналіз наукової літератури [1 – 4] та результати власного дослідження, освоєння компетентнісного підходу шкільними педагогами ускладнюється існуванням різного плану проблем. Основними з них є такі:

- психологічна неготовність багатьох учителів до впровадження принципово нової моделі шкільної освіти;
- термінологічна невизначеність, відсутність у більшості шкільних педагогів чіткого розуміння сутності компетентнісного підходу та шляхів його реалізації на практиці;
- недостатня розробленість науково-методичного забезпечення організації компетентнісно орієнтованого освітнього процесу в школі;
- відсутність цілісної могутньої психолого-педагогічної концепції реалізації компетентнісного підходу в школі, яка б однозначно визнавалась науковою та педагогічною спільнотою, як наслідок – процес модернізації освітнього процесу значною мірою ґрунтується на рішеннях, які приймаються педагогами на емпіричному рівні, виходячи із власних суб'єктивних уявлень з цього питання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бургун І. В. Актуальність упровадження компетентнісного підходу в освітню практику / І. В. Бургун // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наук. пр. Херсон. нац. техн. ун-ту. – Херсон: Херсон. нац. тех. ун-т, 2010. – № 1(2). – С. 159–165.
2. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
3. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

Станіслав ТКАЧУК
(Умань, Україна)

РОЛЬ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВОГО ПРОФІЛЮ

Серед пріоритетних завдань освітньої політики, що зазначаються у концепції професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей, відмічається важливість створення умов для розвитку конкурентоспроможної особистості, необхідність оновлення структури і змісту освіти, розвитку фундаментальності та практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти на основі компетентнісного підходу. Орієнтуючись на виконання таких завдань, сучасна інженерно-педагогічна освіта має бути спрямованою на формування і розвиток у майбутніх фахівців певних знань і вмінь, що у подальшому сприяють розвитку здатностей компетентного фахівця.

Так, у вищевказаній концепції зазначаються стратегічні орієнтири ефективності професійної спрямованості навчання, до яких відноситься комплексний цілеспрямований ро-

звукот узагальнених професійних умінь майбутніх фахівців, що передбачає формування їхньої готовності виконувати свої професійні функції.

На сучасному етапі євроінтеграції нашої держави суспільство покладає на систему вищої освіти значні сподівання та водночас ставить великі вимоги щодо рівня підготовки фахівців – інженерів-педагогів харчового профілю.

Вищі інженерно-педагогічні та інженерні харчові навчальні заклади здійснюють підготовку спеціалістів харчового профілю, які повинні мати певні знання, вміння з технології приготування їжі на високому професійному рівні, при цьому володіти високим обсягом практичних умінь з обробки продуктів харчування з використання сучасних технологій у ході нестандартного розв'язування будь-яких технологічних завдань.

Зокрема, у дослідженні М. І. Пальчук було розроблено науково-методичні рекомендації для викладачів спеціальних дисциплін і майстрів виробничого навчання щодо планування навчального процесу у вищих професійних училищах кулінарного профілю.

Такі дослідники, як Г. Є. Гребенюк, Р. С. Гуревич, О. С. Дубинчук, В. Т. Лозовецька досліджували теоретичні і методологічні аспекти організації навчання у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ). Окремі питання організації виробничого навчання учнів ПТНЗ вивчали дослідники: А. А. Бугерко (сільське господарство), В. В. Васильє (металургійна промисловість), Н. Б. Лозинська (електронна промисловість), Л. І. Поважна (готельне господарство), І. А. Гриценко, Л. Ю. Усеїнова (швейна справа).

Ми згодні з тим, що системний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи у навчанні студентів сприяють розвитку їхніх професійних дій, але зазначаємо при цьому, що формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців вимагає пошуку інших підходів, застосування яких уможливило б ефективну діяльність випускників, спрямовану на досягнення певних стандартів у будь-якій професійній галузі.

Однак, поза увагою дослідників залишилася проблема застосування компетентнісного підходу під час формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю у процесі виробничої практики.

Так, О. Е. Коваленко [3, 16] зазначає, що «ситуація в економіці вимагає сьогодні неординарних, абсолютно нових підходів до формування трудового потенціалу, змісту професійно-технічної освіти, нових методів і засобів навчання в цій системі, безперервних, тісних зв'язків навчальних закладів з працедавцями». Крім того, дослідниця наголошує на необхідності формування працівника нового типу, який має глибокі професійні знання з інтегрованих професій, здатний до технічної творчості, самоствердження, готовий до професійної діяльності в умовах конкуренції.

Ми повністю погоджуємося з тим, що інженерно-педагогічна освіта інтегрує в собі інженерну та педагогічну діяльність і стає актуальною у розвитку вищої освіти України. То ж, очевидно, що інженер-педагог поєднує в собі дві функції: інженера-технолога та викладача дисциплін в галузі харчової промисловості.

Враховуючи, що формування умінь в процесі виробничої практики майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю відбувається поетапно, перед початком виробничої практики студентам необхідно визначити вміння, якими вони повинні оволодіти. Надалі, під час вступних інструктажів передбачається початкове оволодіння практикантами вміннями через копіювання дій наставника. Тоді, в процесі самостійної роботи на підприємстві студент вже намагається самостійно осмислити необхідність точного виконання практичних завдань. Під час заключного інструктажу майбутній фахівець аналізує сформовані вміння з метою їх

вдосконалення і корегування. Отже, формування вмінь в процесі виробничої практики має будуватися поетапно, через систему «ознайомлення – осмислення – самоаналіз». Студент не просто навчається певним професійним діям, а усвідомлює їх, що веде його до глибокого осмислення конкретних способів діяльності, до їх систематизації, узагальнення, самоаналізу здійснених технологічних операцій, прийомів, що в цілому сприяє формуванню готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців харчового профілю, визначенню його позиції в такій діяльності.

Отримання такої освіти можливе лише за умов гармонійного поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців харчового профілю в процесі виробничої практики, що є основою формування знань, вмінь і навичок як інженера, так і педагога. То ж, до однієї з особливостей виробничої практики відноситься те, що вона об'єднує в собі всі види практик інженерної підготовки студентів, що передбачені навчальними планами. Перша та друга виробничі практики проходять відповідно після першого та другого курсів та тривають протягом двох тижнів кожна. Технологічна практика проводиться після третього курсу та триває чотири тижня. В ході практик у студентів поступово формуються вміння та навички, що необхідні для майбутньої професійної діяльності інженерів-педагогів. При цьому кожна попередня практика забезпечує наступну. Крім того, виробнича практика проводиться в умовах реального виробництва з метою адаптації студентів до майбутнього робочого місця, отримання кращого досвіду, придбання практичних і організаторських умінь і навичок ефективного виконання функціональних обов'язків фахівця.

Така інтеграція виробничої практики уможливує подолання проблем, що перешкоджають її належній організації та проведенню в нових умовах господарювання, а саме: слабкий рівень матеріально-технічної бази ВНЗ, не гармонізований зміст виробничої практики з реальним виробництвом, і як наслідок, порушений налагоджений механізм «ВНЗ» – «підприємство», що, в свою чергу, зменшує зацікавленість підприємств-роботодавців у майбутніх фахівцях ВНЗ.

Отже, виробнича практика та врахування її особливостей має забезпечити відповідну підготовку майбутніх фахівців й уможливити формування їхньої готовності до професійної діяльності. Але існуючий стан організації та проведення практичної підготовки не відповідає, у повній мірі, комплексному характеру практики і наявності у структурі професійної діяльності її об'єктів реальної дійсності (харчових продуктів), соціальної значимості знань, умінь та способів діяльності по відношенню до об'єкта (можливість створення нового, невідомого раніше суспільно корисного виробу на основі теоретичних знань), особистісної значущості для студента процесу практичної підготовки (бажання бути затребуваним на вітчизняному та закордонному ринку праці).

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Роздуми про освіту. – К., 2004. – С. 516–524.
2. Гуревич Р. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія / Р. Гуревич. – Вінниця: Вінниця, 2008. – 409 с.
3. Коваленко О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей / О. Коваленко, Н. Брюханова, О. Мельниченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.uipa.kharkov.ua/library/Left_menu/Zbirnuk/10

ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВЕ МИСТЕЦТВО – ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Сьогодні у суспільстві панує практицизм, споживацька психологія, обмежена орієнтація на вузьку спеціалізацію, викривлення та зневага до культурної спадщини, гуманітарних знань і мистецтва [2]. Як наслідок – морально скалічена особистість, втрачена ментальність, відсутність зв'язків між поколіннями, етносом. Тому саме мистецтво, з усіма його проявами та сферами впливу як найкраще підходить для виховання молоді – генофонду Нації.

Чому саме мистецтво? Інші форми суспільної свідомості дискретно впливають на людину (мораль формує етичні норми, політика – політичні погляди), мистецтво комплексно впливає на людину, формує цілісну особистість. Методологічною основою і важливим принципом виховання на сучасному етапі є ідея комплексного підходу який у реалізації системи виховання має подвійне значення.

По-перше, система художнього виховання має будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на дитину, тобто організовується необхідність тісної взаємодії мистецтва на основі між предметних зв'язків.

По-друге, художнє виховання як виховання засобами мистецтва, так і засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання [1].

Не слід опускати і психологічного впливу ремесла на особистість. З точки зору класичного психоаналізу, робота з глиною сприймається як природний і несвідомий потяг людини до відбитого з раннього дитинства образу материнської утробі і м'якого тіла матері. Аналітична психологія К.-Г. Юнга бачить у використанні глини тягу до архаїчного єднання стихій води і землі, алхімічну метафору нового творіння.

Вивчаючи художню кераміку – один із розділів декоративно-ужиткового мистецтва, передбачаємо ознайомлення з рядом фактів розвитку ремесла, в цілому та у своєму регіоні. Такий екскурс в історію надає історичної значимості народу та особистості, як одиниці, а отже спонукає до вивчення своєї історії.

Розглядаючи досвід та досягнення майстрів минулого та відтворюючи ті ж технології сьогодні, формуємо механізм самоідентифікації індивіда (особистості, молоді). Виготовляючи типові витвори ремесла (глиняні іграшки, посуд) знайомимось з традиціями, фольклором, семантикою образів та символів – пізнаємо «душу» народу, розвиваємо художній смак, уяву, творчість.

Працюючи з природнім матеріалом цінним виявляється також те, що її використання передбачає роботу безпосередньо руками, практично без підручних інструментів і вимагає певних фізичних зусиль і витрат часу. Глина вважається ідеальним матеріалом для передачі емоцій і переживань людини, а сам процес – цілющим. В арт-терапії глина цінується як природний, неструктурований, пластичний тривимірний матеріал.

Розглянуті можливості мистецтва доцільно використовувати у вихованні та навчанні школярів, студентів, молоді в цілому на заняттях трудового навчання, гуртках та культурно масових заходах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зубань В. М. Гончарне мистецтво як засіб виховання художнього смаку учнів / В. М. Зубань // Педагогічні науки / 2013р., № 3 (59) .

2. Учебні матеріали та реферати: Поняття та сутність культури. Концептуальні підходи до розуміння культуротворчих процесів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://um.co.ua/12/12-3/12-33895.html>

Леся ФАРТУШОК
(Дрогобич, Україна)

ПРОГУЛЯНКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ОРГАНІЗМ ДОШКІЛЬНИКА

Кожен вихователь дошкільного навчального закладу знає, яке велике значення в роботі з дошкільниками має прогулянка. Адже вона сприяє оздоровленню малят, збагаченню їх знань про природу та різноманітні явища, проведенню дослідницької діяльності, де матеріал надає сама природа, а також сприяє розвитку уваги, пам'яті, уяви. Згадуючи слова В. О. Сухомлинського: «Дитина за своєю природою – допитливий дослідник, відкривач світу, то ж нехай перед нею відкривається чудовий світ в живих фарбах, яскравих і тремтливих звуках, в казці, грі, творчості, красі», – можна зробити висновок про те, що саме прогулянка допоможе дитині пізнати світ у всій його красі [1].

До переваг означеного виду діяльності відносили:

- постійне перебування на свіжому повітрі, що створює «бадьорий веселий настрій, рух, повітря, вода – зміцнюють здоров'я й виховують характер»;
- забезпечення постійної рухової активності, «діти багато рухаються, купаються – усе це має велике значення для зміцнення нервової системи, нормального розвитку організму дитини» [3].

Вивчивши досвід організації прогулянки в дитячому садку, можна дійти висновку, що прогулянка часто проводилася нераціонально: діти більшу частину часу сидять, рідко переключалися з одного виду діяльності на інший, проводиться недостатньо рухливих ігор та спортивних розваг, мало уваги приділяється прогулянці як засобу загартовування дитячого організму.

Фахівці підкреслюють, що прогулянці на свіжому повітрі необхідно відводити чільне місце в режимі дня здорового малюка. Навіть узимку вона повинна продовжуватися 1,5 години в день і стільки ж увечері. Педагоги-практики прагнули переконати, що правильна організація прогулянок на свіжому повітрі сприяє успішному вирішенню низки виховних завдань як у галузі фізичного розвитку, так і в сфері формування трудових та рухових навичок у дітей [4].

Окрім того, деякі педагоги ставляться до прогулянки ще як до виховного заходу, вони схильні розглядати прогулянку як гігієнічний та оздоровчий елемент виховної роботи з дітьми.

Незважаючи на неузгодженість у визначенні ролі та місця прогулянки, педагоги та лікарі одноставно підкреслюють її важливість і необхідність. Ф. Туровська зазначає, що на сучасному етапі організації прогулянок їй не приділяється належної уваги: діти гуляють мало (1 раз на день), нерегулярно організується сон на відкритому повітрі [4].

Щире прагнення педагогічної громадськості активізувати процес формування здорового способу життя зумовило їхнє звернення до деяких гігієнічних та фізіологічних даних, які ґрунтувалися на розумінні того, що людина тісно пов'язана із навколишнім світом, з яким постійно контактує. Серед чинників довкілля, які найбільше впливають на організм люди-

ни, особливо дитини, визначалися: стан повітря, рівень його забруднення. Протягом усього життя відбувається певна гармонізація між навколишнім світом та внутрішніми процесами людського організму.

Дієвий вплив на організм людини здійснює сонце. Продовжуючи думку, Ф. Туровська стверджує, що сонце – джерело життя на землі. Воно не лише зігріває та освітлює землю, а й випромінює ультрафіолетові (біологічно активні) та інфрачервоні (теплові промені) [4]. Ультрафіолет необхідний людині, він посилює обмін мінеральних солей, тобто впливає на ріст скелета, попереджає захворювання рахітом. Під дією ультрафіолетових променів у підшкірній жировій клітковині виробляється вітамін Д. У випадку дефіциту такого вітаміну кістки ростуть уповільнено, порушується їх структура, вони можуть викривлюватися, ламатися, що є симптомами розвитку рахіту. Ультрафіолетові промені мають також властивість знищувати хвороботворні бактерії.

Фізіологи підкреслювали, що мешканці міст перебувають під впливом ультрафіолетових променів значно менше ніж сільської місцевості, оскільки частина променів затримується пилом, кіптявою, іншими газами, що містяться в атмосферному повітрі.

У повітрі закритих приміщень ультрафіолетових променів ще менше, оскільки віконне скло та стіни їх майже зовсім не пропускають, тому можливість потрапити під оздоровчу дію ультрафіолетових променів у дітей є лише під час прогулянки [4].

Педагоги звернули увагу ще на одну перевагу свіжого повітря порівняно з повітрям кімнатним: повітря у приміщеннях, особливо систематично не провітрюваних, де є велика кількість людей, містить багато вуглекислого газу, вологи, різних органічних речовин, пилу та мікробів [1].

Учені та педагоги наголошують на необхідності дотримання вимог терморегуляції тіла людини. Відомо, що людина зберігає постійну температуру тіла незалежно від кліматичних умов місцевості. Це відбувається завдяки складній дії системи терморегуляції, що керується нервовими центрами кори головного мозку. Для того, щоб терморегуляція була більш досконалою, необхідно тренувати ці функції, а отже загартовувати організм. Для ефективного тренування важлива прогулянка на свіжому повітрі. Діти, починаючи із самого раннього віку, повинні гуляти регулярно та достатньо за будь-якої погоди та пори року. Тільки за цієї умови будуть удосконалюватися терморегуляторні функції організму [2].

Отже, з урахуванням різних метеорологічних умов, сезонів і умов місцевості проживання та діяльності людини, слід пам'ятати, що тренування навичок адаптації до умов зовнішнього середовища, загартовування є досить важливими для її здоров'я і вимагає певної організації діяльності дитини.

Таким чином, визначаючи вагомі виховні та розвивальні можливості прогулянки підкреслювалося, що під час прогулянок необхідно звертати увагу на прищеплення дітям любові до природи, ознайомлювати їх із новими поняттями, пов'язувати все з попереднім досвідом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василь Сухомлинський і дошкілля Полтавщини / Автор-укладач О. П. Сімон. – Полтава: ПОІППО, 2008. – 200 с.
2. Москачева К. К вопросу детского туризма / К. Москачева // Семья и школа. – 1953. – № 3. – С. 29–31.

3. Нимен Л. Б. О детском туризме / Л. Б. Нимен // Семья и школа. – 1951. – № 5. – С. 31-32.
4. Туровская Ф. М. Гигиеническое значение прогулки / Ф. М. Туровская // Дошкольное воспитание. – 1957. – № 7. – С. 12-13.

Михайло ФЕДИНА
(Дрогобич, Україна)

ЩОДО ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НАФТОВОЇ ТА ГАЗОВОЇ ГАЛУЗІ У КОЛЕДЖАХ

Характерні для початку XXI ст. зміни в спрямованості, меті, змісті вищої освіти зумовлені входженням України в європейський освітній простір. Вільний розвиток людини, її творчого потенціалу, самостійності, конкурентоспроможності, мобільності майбутніх фахівців нині пов'язують з володінням хоча би однією з європейських мов. У зв'язку з цим виникла необхідність перегляду старих і створення нових підходів щодо підвищення якості та дієвості іншомовної професійної освіти. Цій меті найбільш повно відповідає концепція формування номенклатури компетенцій/компетентностей майбутнього фахівця в межах відповідного підходу, який визначається як «компетентнісний». Компетентнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є такі ієрархічно підпорядковані компетентності студентів, як ключові, загальнопредметні і предметні [2].

В останні десятиліття виконано низку досліджень, присвячених: розробці теорії компетентнісного підходу (В. Беспалько, Н. Бібік, А. Вербицький, М. Головань, І. Гушлевська, Е. Зеєр, І. Зимня, В. Луговий, О. Овчарук, Дж. Равен, І. Родригіна, І. Чемерис, В. Шадріков та ін.); комунікативно орієнтованому навчанню та формуванню іншомовної комунікативної компетенції (Д. Барська, І. Веретіна, П. Гальскова, Р. Гришкова, О. Єфімова, Г. Заволянська, Г. Китайгородська, З. Коннова, Т. Кривошеєва, Р. Мартинова, Н. Микитенко, Н. Мойсеєнко, Л. Морська, І. Озарко, Н. Соломчак та ін.). Однак, незважаючи на науково-теоретичну і практичну значущість цих досліджень, в повному обсязі питання формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців, які працюватимуть у нафтогазовій промисловості, остаточно не вирішені.

Однією з причин цього є наявність низки суперечностей між: 1) необхідністю та важливістю розвитку предметних компетенцій, що включають уміння іншомовного професійного спілкування, і відсутністю підходів, що враховують сучасні тенденції іншомовної освіти для немовних спеціальностей; 2) існуючими сучасними вимогами і соціальним замовленням до змісту іншомовної професійно спрямованої підготовки майбутніх фахівців нафтової та газової галузі та низькою ефективністю освітнього процесу з іноземної мови; 3) домінуванням граматичного аспекту над цілями комунікативно орієнтованого оволодіння іноземною мовою в ситуаціях реального і професійного спілкування; 4) зростанням обсягу професійно спрямованої інформації іноземною мовою у зв'язку з розвитком інформаційних технологій та нездатністю випускника коледжу нафти і газу в достатній мірі використовувати її для професійного і кар'єрного зростання; 5) недостатнім обсягом навчального часу, відведеного навчальною програмою з іноземної мови, та розробленістю в теоретичному і практичному сенсі технологій самостійної й індивідуальної роботи, спрямованої на самоосвіту студентів.

Зазначене вище характеризує актуальність процесу іншомовної освіти, в ході якого формується іншомовна професійна компетентність (ІПК) майбутніх фахівців нафтової та газової галузі, що розуміється як готовність і здатність студентів до застосування іншомовних лінгвокраїнознавчих, предметних і професійних знань для здійснення повноцінної іншомовної професійної міжкультурної комунікації [1].

Для подальшого поглиблення наукового уявлення про ІПК майбутніх фахівців нафтової та газової галузі нами: 1) виявлено структуру ІПК; 2) здійснено відбір змісту іншомовної освіти в форматі ІПК студентів з урахуванням специфіки їх спеціальності; 3) обґрунтовані методичні умови формування ІПК за окремими аспектам іноземної мови та видами мовленнєвої діяльності в їх взаємозв'язку.

Іншомовна професійна компетентність майбутніх фахівців нафтової та газової галузі пов'язана з комунікативними мовними компетенціями і характеризується наявністю у даному феномені мотиваційних, морально-етичних та інших компонентів, спрямованих на творчість, дію, результат [3].

Аналіз літературних джерел і практика навчання іноземних мов у коледжах свідчить, що проблема дослідження полягає у відсутності єдиного інтегрованого підходу до формування ІПК майбутніх фахівців нафтової та газової галузі. Таким інтегрованим підходом у дослідженні нами розглядається проблемно-проектний. Він складає методологічне підґрунтя побудови моделі формування ІПК, яка дозволяє застосувати педагогічні умови для розвитку освітнього процесу, побудованого за формою іншомовної рівнопартнерської взаємодії викладача та студентів у ході творчого пошуку необхідної інформації й виконання проблемно-проектних завдань різного рівня складності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: автореф. дис. ... док. пед. наук.: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти», 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови» / Н. О. Микитенко; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль. – 42 с.
2. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х.: Основа, 2005. – 96 с.
3. Прадівляний М. Г. Викладання фахово спрямованої іноземної мови на основі компетентнісного підходу / М. Г. Прадівляний // Гуманізм та освіта: зб. матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конф. (м. Вінниця, 19 – 21 вересня 2006 р.) – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – С. 341–344.

Галина ФІЛЬ, Наталія ВОЙТОВИЧ
(Дрогобич, Україна)

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЇЇ РЕФОРМУВАННЯ

Умови, що складаються в державі, спонукають початкову школу до активних дій, до заміни авторитарної педагогіки гуманістичною. Разом з тим, сучасна школа має повернутися до особистості дитини, до її індивідуальності, створити найкращі умови для розвитку й реалізації її здібностей. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є, на нашу думку, диференціація навчання. Ця проблема розв'язувалась на різних етапах педагогічної науки в залежності від

рівня знань і соціального замовлення, їй приділялась серйозна увага. Так, видатні вітчизняні і зарубіжні вчені Ю. Бабанський, П. Блонський, В. Євдокимов, П. Підкасистий та інші довели, що диференційований підхід – це важлива умова підвищення якості навчання, а також обґрунтували шляхи його реалізації.

Теоретичні засади диференціації як педагогічної технології розкрито в наукових працях М. Монтесорі, К. Ушинського, В. Сухомлинського, М. Гузика, С. Логачевської. Сучасний провідний науковець О. Савченко також підкреслює вагомість використання диференційованих завдань на уроках у початковій школі, вважаючи, що диференціація є одним із шляхів забезпечення результатів у системі уроків.

Психологи В. Богоявленський, І. Дубровіна та В. Крутецький відзначили наявність розбіжностей в індивідуальних можливостях молодших школярів сприймати матеріал. Вагоме значення для практики диференційованого навчання мають дослідження Н. Менчинської та З. Калмикової, в яких розкрито специфіку навчання слабовстигаючих учнів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, ознайомлення з шкільною практикою дають підстави стверджувати, що практичне втілення принципу диференціації в освітній процес відстає від вимог життя. Це, вважаємо, зумовлено як організаційними труднощами, так і недостатньою розробленістю окремих питань теорії та методики початкового навчання.

Одне з найголовніших завдань сучасної освіти, як зазначає С. Логачевська, – це всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку [6, 18].

Школа має забезпечити кожному учневі, підкреслює О. Косякевич, можливості й умови розвитку та підготовки до життя, зокрема діти повинні мати знання, які б сприяли формуванню наукової картини світу як основи світогляду; знати досвід комунікативної, розумової, емоційної, фізичної, трудової діяльності, що сприятиме формуванню основних інтелектуальних, трудових, організаційних і гігієнічних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті [4, 127].

«Зміна соціальної парадигми буття, – пишуть Л. Липова, Л. Луценко та Т. Митарчук, – призвела до зміни парадигми освіти. Педагогічна теорія нині перебуває у стані перебудови. Перш за все змінюються цільові установки: від всебічного розвитку молодого покоління в цілому до різнобічного розвитку природних задатків кожної особистості з урахуванням її потреб і нахилів, тобто в педагогіці став панівним погляд на учня як повноцінну особистість, яка є суб'єктом пізнання, а не об'єктом постійного примусового педагогічного впливу, змінилась орієнтація з виховання особистості на її вільний розвиток з оптимальною, ненав'язливою і доброзичливою корекцією з боку вчителя. Відійшла в минуле тенденція в навчанні «стригти під один гребінець». У сучасній освіті дедалі більшого поширення набуває особистісно орієнтований підхід до навчання й виховання, згідно з яким учень розглядається як мета освіти, а не її засіб» [5, 10–11].

Сьогоднішній напрям орієнтації навчання на розвиток особистості зумовив визначення диференціації як окремого випадку індивідуалізації навчання, який спрямований на реалізацію індивідуального підходу щодо окремих груп людей.

Провідні методисти зазначають, що використання диференційованих завдань передбачає індивідуальну роботу з усіма категоріями учнів, конкретну допомогу кожному з них, дає можливість одночасно працювати з учнями різного рівня готовності до навчальної діяль-

ності, і тому диференціація належить до інтерактивного навчання (навчання інших, негайне творче застосування набутих знань) [1; 2; 6].

У початковій школі особливого підходу потребують як учні з низьким і середнім рівнями навчальних досягнень, так і обдаровані. Звідси випливає необхідність диференційованого підходу в навчанні. Диференціація як принцип навчання, зазначає С. Стрілець, передбачає таку організацію роботи на уроці, коли учневі пропонують посилені завдання різної складності й цим самим створюють сприятливі умови для розвитку й навчання кожного [7, 9].

Так, наприклад, завдання для першої групи учнів містять лише мету, а як її досягти, вони знаходять самі; завдання для учнів другої групи містять підказку, на що необхідно звернути увагу, виконуючи завдання; завдання для учнів третьої групи передбачають розгляд послідовності кроків, необхідних для пошуку рішення.

Як бачимо, під час використання диференційованого підходу до навчання відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні є рівноправними суб'єктами навчання.

Для того щоб успішно здійснювати диференційоване навчання, вчителів початкової школи необхідно вивчити готовність учнів до навчальної діяльності; виокремити труднощі, які можуть виникнути в молодших школярів в процесі засвоєння нового матеріалу; використовувати на уроках розвитку зв'язного мовлення диференційовані індивідуальні та групові завдання; аналізувати завдання, які будуть використовуватися на тому чи тому етапі уроку.

На нашу думку, епізодичне використання різнорівневих завдань не дає важливих змін у розвитку учнів, такі завдання мають бути постійною формою навчання. Учителів початкової школи, здійснюючи диференційований підхід до навчання, потрібно враховувати рівень готовності учнів до навчальної діяльності, оскільки він є різний, тому й розробляються різнорівневі завдання для школярів з різними навчальними можливостями. Варто, на нашу думку, застосовувати такі диференційовані завдання, які б поєднували навчальний процес усього класу з допомогою тим школярам, які повільніше сприймають матеріал.

Отож, як бачимо, диференційоване навчання передбачає досягнення учнями однакової мети, однак різними шляхами з урахуванням їхніх неоднакових навчально-пізнавальних можливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альошина Л. М. Різнорівневі завдання з української мови для учнів 4-го класу / Л. М. Альошина, О. О. Марченко, Ю. Б. Пилипів, О. В. Зайцева // Початкове навчання та виховання. – 2012. – № 8 (300), березень. – С. 8–17.
2. Альошина Л. М. Різнорівневі завдання з української мови для учнів 4-го класу / Л. М. Альошина, О. О. Марченко, Ю. Б. Пилипів, О. В. Зайцева // Початкове навчання та виховання. – 2012. – № 7 (299), березень. – С. 2–15.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. Книга вчителя початкової школи: довідково-методичне видання / [упоряд. Г. Ф. Древаль, А. М. Заїка]. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 112–163.
4. Косякевич О. В. Технологія диференційованого навчання молодших школярів / О. В. Косякевич // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 44. – С. 127–130.
5. Липова Л. Диференціація змісту освіти в сучасній освітній школі / Л. Липова, Л. Луценко, Т. Митарчук // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 10–13.

6. Логачевська С. Диференціація – одна із форм інтерактивного навчання молодших школярів / С. Логачевська // Початкова школа. – 2006. – № 10. – С. 18–23.

7. Стрілець С. Диференційований підхід на уроках української мови під час вивчення окремих орфограм у 2-3 класах / С. Стрілець // Початкова школа. – 2012. – №6. – С. 9–11.

*Галина ФІЛЬ, Ярина ГРИЦІВ
(Дрогобич, Україна)*

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЇХНІХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Уміння працювати з інформацією упродовж життя: здобувати її, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати і в результаті – уміння спілкуватися повинно стати невід’ємною рисою життя людей ХХІ століття, а «розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу – навчання рідної мови», зазначається у Державному стандарті початкової загальної освіти [2, 112–163].

Однією з новітніх педагогічних технологій, мета якої допомогти учневі початкової школи не тільки засвоїти певний обсяг знань, а й сприяти розвитку його творчих здібностей, є технологія формування критичного мислення. Розвиток критичного мислення стає актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв’язання проблем. Саме тому й необхідне критичне мислення для сучасного освітнього процесу початкової школи, тому тільки за такої умови можна міркувати про розвиток демократії відповідно до вимог світового суспільства.

Від творчої активності учня на уроці, вміння міркувати, обґрунтовувати свої думки залежить успіх у свідомому опануванні ним чинної навчальної програми. Розвиток критичного мислення – це досить важливий аспект не лише у навчанні, а й в повсякденному житті. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки. Для того щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя.

Ще в працях мислителів Платона, Аристотеля, Фоми Аквінського та ін. знаходимо розкриття сутності поняття «критичне мислення». Ця проблема знайшла відображення також у роботах українських науковців Д. Ельконіна, О. Іванової, В. Кушніра, С. Максименка, Т. Олійник, І. Слободянюк та ін. Учені досліджували проблему критичного мислення в різних аспектах. Так, виокремленню принципів функціонування критичного мислення присвячено праці В. Біблера, І. Ільєсова, С. Рубінштейна та ін.; вивченню питання про значення критичності в структурі особистості – праці П. Блонського, Б. Теплова; висвітленню проблеми формування критичного мислення в учнів початкової школи – праці Ф. Мінкіної, В. Синельнікова та ін.

Під культурою мислення молодшого школяра О. Митник розуміє дисципліну розуму, яка ґрунтується на сформованій у навчальній діяльності цілісній і гнучкій системі знань, умінь і навичок, придатній для пізнання об’єктивного світу, самого себе та для організації конструктивної взаємодії з іншими людьми. Успіх у соціумі потребує дисципліни розуму, що означає, з одного боку, здатність аргументовано довести власний погляд і переконати

в його правильності, а з іншого – вміння вислухати та зрозуміти позицію партнера, оцінити власні ідеї: їх істинність чи хибність, раціональність чи нераціональність; потім разом з партнером порівняти висловлені ідеї, оцінити їх і вибрати оптимальні. Отож, як зазначає далі О. Митник, дисципліна розуму є складовою місцетва мислення особистості [3, 55].

Термін «критичне мислення» активно почав застосовуватися ще з 70-их років ХХ століття, однак і досі не існує його єдиної дефініції. Так, скажімо, філософи під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити та аргументувати, правильно висловлювати свою думку. Педагоги ж аналізують критичність як контроль за ходом інтелектуальної діяльності, під час якої оцінюється робота, виробляється гіпотеза та виокремлюються шляхи її доведення. Вони зазначають, що критичне мислення – це мислення вищого порядку, що спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, сприяє розвиткові креативності і формує творче мислення, творчу особистість.

Річард Пауль, один із спеціалістів США в ділянці теорії і практики критичного мислення, так пояснює значення критичного мислення в сучасній освіті: «...Фундаментальними особливостями того світу, в який діти входять сьогодні, є швидкі зміни. Це світ зростаючої інформації, яка при цьому швидко стає застарілою. Це світ, де ідеї постійно реструктуруються, перепроверяються і переосмислюються: світ, де ніхто не може вижити з одним простим способом мислення, де власне мислення потрібно постійно адаптувати до мислення інших, де потрібно поважати прагнення до ясності, точності і ретельності, де навички роботи мають постійно розвиватись і вдосконалюватись» [1, 37].

Аналізована нами технологія критичного мислення допомагає готувати дітей, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При її запровадженні знання засвоюються набагато краще, оскільки інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Технологія формування культури мислення учнів початкової школи – це, на думку О. Митник, динамічна система, що охоплює всі ланки освітнього процесу: мету, зміст, форми, засоби і спрямована на те, щоб учні мали можливість набувати міцних знань, придатних для застосування в різних ситуаціях, розвивати пізнавальні інтереси, інтелектуально-творчі та комунікативні уміння. Кожен з уроків має проходити як урок мислення-спілкування у вигляді діалогу, мета якого – раціональне рішення, зародження оригінальної ідеї [4, 23].

Розвиток критичного мислення в учнів значною мірою залежить, на думку О. Белкіної, від певних педагогічних умов, які забезпечують кращі успіхи у вирішенні цієї проблеми: наявність у самих наставників високої педагогічної культури та критичного мислення; спеціальна підготовка вчителів до формування критичного мислення школярів; забезпечення дискусійності педагогічного процесу; демократичний характер взаємин вчителів і учнів, повага до власної думки учня; заохочення та підтримка вчителем оригінальних, нестандартних думок, ідей, пропозицій учнів [1, 44].

С. Сисоева розробила та апробувала пам'ятку для вчителів з успішного стимулювання на уроці творчої активності, яка є однією з багатьох складових критичного мислення: не погоджуйтесь з відповіддю учня, якщо учень просто констатує факти, вимагайте доказів; ніколи не розв'язуйте дискусію учнів найлегшим способом, тобто повідомивши їм правильну відповідь чи правильний спосіб розв'язку; уважно вислуховуйте своїх учнів, ловіть

кожен вислів чи думку, щоб не пропустити можливість розкрити для них що-небудь нове; постійно пам'ятайте – навчання має спиратися на інтереси, мотиви і бажання учнів; прищеплюйте учням смак до нестандартних розв'язків; не скупіться на добре слово, доброзичливу посмішку, дружнє заохочення; пам'ятайте, що в процесі навчання не може бути постійної методики чи усталеної назавжди програми; повторюйте ці поради кожний вечір, поки вони не стануть частиною Вас самих [5, 137–138].

Отож, як бачимо, критичне мислення формується в процесі опрацювання інформації, розв'язання задач, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних способів діяльності, тому такі уроки, де це постійно відбувається, створюють плідні умови для його розвитку. Якщо ж планувати етапи уроку з використанням на них відповідних специфічних форм та методів технології формування та розвитку критичного мислення, то, на нашу думку, результат буде ще більш високим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкіна О. В. Критичне мислення учнів початкових класів / О. В. Белкіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 37–44.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Книга вчителя початкової школи: довідково-методичне видання / [упоряд. Г. Ф. Древаль, А. М. Заїка]. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 112–163.
3. Митник О. Дисципліна розуму – складова мистецтва мислення молодшого школяра / О. Митник. – Початкова школа. – 2007. – № 4. – С. 55–59.
4. Митник О. Технологія формування культури мислення молодшого школяра як організаційно-методичний інструментарій навчально-виховного процесу / О. Митник. – Початкова школа. – 2007. – № 7. – С. 23–26.
5. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 406 с.

Галина ФІЛЬ, Оксана ЗАРІЧНА
(Дрогобич, Україна)

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одним із пріоритетних завдань реформування освіти в Україні є відродження її інтелектуального потенціалу, тому зусилля педагогів спрямовані на формування і розвиток творчої особистості, важливими рисами якої є самостійність в інтелектуально-творчій діяльності, здатність до самоорганізації, саморозвитку, самовиховання (В. Паламарчук, О. Любарська, С. Сисоєва).

В основу сучасного навчального процесу покладено співробітництво і продуктивне спілкування учнів, спрямоване на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти важливе, планувати діяльність, критично міркувати, бути відповідальним у досягненні результатів. Значна увага приділяється формуванню загальнонавчальних умінь і навичок, найвищим рівнем розвитку яких є творчі уміння, що передбачають володіння такими методами пізнання, як моделювання, системно-структурний аналіз, прогнозування, асоціації,

аналогія. Результатом навчання має стати не засвоєння знань, умінь і навичок, а формування основних компетентностей, які забезпечать успіх практичної діяльності, тому все більшої актуальності набувають проектні технології, оскільки вони адаптують навчання до умов реального життя.

Професор С. Кримський з цього приводу писав: «Досвід майбутньотворення та конструювання в сучасній цивілізації показав, що здійснення актів переходу від теорії до практики, від минулого до майбутнього, від потенціального до актуального потребують діяльності особливого типу. Такою діяльністю і виявляється проектування та його головне концептуальне вираження – проект. І проектування зараз набуває інтегрального статусу і починає конкурувати з традиційними засобами пізнання та дії, посуваючи навіть теорію як головну форму організації наукового знання» [3, 6].

Метод проектів виник ще на початку ХХ століття в американській школі, у 20 – 30 рр. почав застосовуватися у вітчизняній дидактиці. Цьому методу приділяється значна увага в багатьох країнах світу і в Україні зокрема. Так, на сьогодні визначено загальні умови ефективності застосування, етапи і зміст проектної роботи, побудовано типологію навчальних проектів (Дж. Дьюї, О. Пехота, Є. Полат, Н. Морзе, Т. Кручиніна, Г. Селевко), однак не розкрито ще усіх можливостей організації проектної діяльності учнів у процесі опанування українською мовою з метою формування пізнавально-творчих умінь.

Педагогічна технологія, як зазначає О.Пометун, дає відповідь на запитання, як, яким чином (методами, прийомами, засобами) досягти поставленої мети, встановлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання. Технологія, на її думку, – це комплекс, що складається із запланованих результатів; засобів оцінки для корекції та вибору методів, прийомів навчання, оптимальних для тієї чи іншої конкретної ситуації; набору моделей навчання, розроблених учителем на цій основі [6, 22].

Проектна технологія придатна для інтегрованого навчання, оскільки кожен проект розпочинається з визначення проблеми й обрання учнями теми і завдань, які треба опрацювати. Далі планується самостійна робота учнів над проблемою (індивідуальна робота, в парі, у групі). У проекті, так само як і в інтерактивній вправі, необхідно обов'язково представити власні результати.

У навчально-методичній літературі існують різні підходи щодо класифікації навчальних проектів. Так, скажімо, О. Гузенко виділяє такі їх типи: дослідницькі проекти, творчі, пригодницькі та ігрові, інформаційні, практично-організаційні (за метою та характером); індивідуальні та колективні – парні, групові (за складом учасників); кооперативні, загальні, конкурсні (за характером партнерських взаємодій між учасниками); монопредметні, міжпредметні, позапредметні (за мірою реалізації міжпредметних зв'язків; короткі, тривалі і довготривалі (за тривалістю виконання). Зазвичай, один і той самий проект може бути класифікований за кількома параметрами одночасно [1, 6].

Подібну класифікацію проектних технологій пропонує Н. Подранецька й серед них виділяє: дослідницькі (мета яких – активізувати та розвивати розумові й мовленнєві здібності дітей, їхнє мислення, пам'ять, привчати до уважності, спостережливості, відповідальності, формувати культ знань); інформаційні (це проекти інтегрованого характеру: учні отримують проблемні завдання в залежності від пізнавальних інтересів і творчих здібностей); ігрові; творчі; прикладні [5, 22–247].

Наукові джерела подають орієнтовну структуру проекту: тема проекту; обґрунтування вибору проблеми (актуалізація, теоретико-методологічні засади; мета проекту; завдання

проекту (інформування, розробка документів, пакет навчально-методичних матеріалів, що забезпечують реалізацію проекту); характеристика проекту (за кінцевим результатом, змістом, кількістю учасників, тривалістю, ступенем самостійності учасників); база реалізації проекту (назва установи, підрозділу); учасники та співучасники проекту; прогнозований результат (високий рівень поінформованості); ресурси (людські, матеріально-технічні, інформаційні); науково-методичний консультант; етапи або модель реалізації завдань проекту; загальні висновки [2, 14–15].

О. Гузенко зазначає, що методика виконання проектів передбачає вибір теми або проблеми – тему може запропонувати вчитель або її вибирає клас із тих варіантів, що були сформовані під час «мозкового штурму»; планування проекту – учитель і учні узгоджують усі складові процесу виконання проекту; процес дослідження; формування результатів (висновків); представлення результату роботи; оцінка результатів і процесу [1, 7].

«Потрібно пам'ятати, – далі пише О. Гузенко, – що, формуючи творчу особистість, передусім необхідно: закласти міцний фундамент – збагатити знанням великої кількості фактів; дати значний словниковий запас, навчити вільно висловлювати думки; виробити вміння аналізувати, синтезувати, класифікувати події, привчити мати про них власну думку; навчити дитину орієнтуватися у великому потоці інформації, вибирати з нього основне» [1, 7].

Для підготовки учнівських проектів важливим є добір тем, які, безумовно, повинні бути цікавими для учнів і водночас мають забезпечити виконання навчальної програми. О. Нижник надає перевагу інформаційним, творчим та практично орієнтованим проектам (короткотривалі – кілька уроків з теми; середньої тривалості (до місяця роботи); довготривалі (на семестр (за О.Пехотою); змішаного типу – інформаційний проект з елементами дослідницького, творчого з елементами ігрового та ін. [4, 11].

Отож використання методу проектів на уроках у початковій школі – це технологія, яка передбачає застосування різних методів та форм організації навчального процесу, забезпечує високий рівень пізнавальної активності учнів початкової школи та сприяє формуванню їхніх творчих умінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузенко О. Учень – активний співтворець уроку / О. Гузенко // Українська мова та література. – 2008. – № 8. – С. 6–10.
2. Каратаєва М. Проектування – перспективна технологія / М. Каратаєва // Дошкільне виховання. – 2006. – № 10. – С. 14.
3. Кримський С. Б. Проект і проектування в сучасній цивілізації / С. Б. Кримський // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-орієнтований зб. / [кер. авт. кол. С. М. Шевцова; наук. ред. І. Г. Єрмаков]. – К.: Департамент, 2003. – С. 6–15.
4. Нижник О. Особливості використання проектної технології / О. Нижник // Українська мова та література. – 2008. – № 8. – С. 11–12.
5. Подранецька Н. Застосування проектних технологій на уроках української мови та літератури як один із напрямів розвитку мовної особистості / Н. Подранецька // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 4. – С. 22–25.
6. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. Пометун, Л. Пироженко / [за ред. О. І. Пометун]. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасний підхід до навчання мови в умовах модернізації початкової загальної освіти має пізнавально-практичне спрямування, тобто зорієнтований на формування в учнів комунікативної компетентності, на виховання національно-мовної особистості, яка бездоганно володіє лінгвістичними знаннями, уміннями створювати власні висловлювання різних типів, стилів і жанрів мовлення.

Аналіз результатів анкетування, проведеного серед учнів четвертих класів, свідчить, що робота над формуванням національно-мовної особистості потребує вдосконалення: 31% учнів недостатньо володіють нормами української мови (порушують акцентологічні норми; не розмежовують у мовленні звуки [r] і [r̄]); проблемними залишаються також питання семантики багатьох власне українських слів (21%); окремі з них не вміють застосовувати в мові суто українські фразеологічні одиниці, крилаті вирази. Загалом у процесі дослідження констатовано, що учням четвертого класу важко даються конструювання усних зв'язних висловлювань, які б відрізнялися використанням у них специфічної для української мови лексики, граматичних форм та синтаксичних конструкцій; недостатньою мірою розвиваються вміння діалогічного чи монологічного мовлення.

Причина такого стану полягає у відсутності науково обґрунтованих методичних розробок для вчителів щодо розкриття суті поняття «національно-мовна особистість» та визначення основних напрямів роботи на шляху до її формування.

На термін «мовна особистість» вперше натрапляємо у працях лінгвістів кінця ХХ-го століття (К. Ажеж, Р. Будагов). Поряд з цим терміном поширені й інші: мовна/мовленнева здатність (В. Гумбольдт), мовна компетенція особистості (Н.Шумарова). Найповніше, на нашу думку, проблему розвитку мовної особистості висвітлено у працях Ю. Караулова, який розробив структуру, рівні мовної особистості, дав ґрунтовне визначення цьому поняттю. Аналізована проблема висвітлювалась також у працях І. Білодіда, О. Потебні, І. Франка, О. Біляєва, М. Вашуленка, Л. Мацько, М. Пентиліук, Л. Паламар та ін.

На думку М. Вашуленка, мовленнева особистість – це людина, яку розглядаємо з погляду її готовності виконувати мовленневі дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням. Мовленнева особистість, підкреслює вчений, характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати [1, 16].

Т. Симоненко зазначає, що поняття «національно-мовна особистість» ґрунтується на принципі активної комунікації, вмінні продукувати висловлювання (тексти) різного ступеня складності й насиченості національно-маркованими одиницями, тобто властивими мові словами, формами, словосполученнями, синтаксичними конструкціями [5, 39].

Ґрунтовно аналізуючи наукові надбання вчених, найбільш прийнятним для нашого дослідження вважаємо дефініцію національно-мовної особистості як такої людини, що має добрі лінгвістичні знання з мови, знає її національні особливості, володіє високим рівнем комунікативних умінь, любить і поважає мову свого народу, вважає її частиною свого світогляду та світосприйняття.

Учені зазначають, що вагомим у процесі становлення та розвитку національно-мовної особистості є культурологічний фактор. Відродження національної духовності немислимі без мови, тому постає питання про нові підходи до навчання її на основі скарбів національної духовності. Лінгвісти В. Гумбольдт, Ф. Буслаєв, О. Потебня та А. Білецький розглядали мову як відображення культури, де культура є великою суспільною силою, без якої не можна жити, оскільки саме вона є тим невичерпним джерелом, яке й сприяє інтелектуальному розвитку, а мова є засобом формування особистості.

Отож вплив культурологічного фактору на формування національно-мовної особистості незаперечний, оскільки національний тип мовної особистості виростає на ідеях української філософії, народних традиціях, звичаях та обрядах, тобто на культурному досвіді, здобутках народу, його морально-етичних цінностях.

Національно-мовна особистість має передбачати такі якості, вміння і навички учнів: виявляти інтерес до вивчення української мови, відчувати потребу у здобутті знань та виробленні комунікативних умінь; створювати тексти, використовуючи різноманітні засоби виразності мови та національно марковані одиниці; імпровізувати мовлення відповідно до ситуації спілкування; розрізнити мовлення художнього, ділового, розмовного, наукового стилів, як під час слухання готового тексту, так і в процесі продукування усного (письмового) висловлювання (феномен «національно-мовна особистість» тісно пов'язаний з функціональною стилістикою); будувати монологічний виступ; користуватися різними типами мовлення; переказувати прослуханий текст за самостійно складеним простим планом; вміти поєднувати репліки у процесі діалогу, розгортати діалог; додержуватись основних правил спілкування під час монологічного і діалогічного мовлення [5, 40].

«Доцільно, – пише Т. Симоненко, – систематично включати до уроків комунікативні завдання, що передбачають створення мовних моделей певних життєвих ситуацій: на пошті, у магазині, сніданок, в музеї тощо. У процесі розв'язання комунікативних завдань школярі набувають умінь чітко орієнтуватися у ситуації спілкування, оскільки мають можливість виступати у ролі мовця й співрозмовника, сприймати почуте й створити власне висловлювання. Діти вчаться чітко формувати тему майбутнього висловлювання, мету спілкування, обирати ті мовні засоби, які найбільш доречні у даному випадку, враховуючи усталені правила поведінки у мовному колективі» [4, 9].

Становлення мовної особистості – це справа не одного уроку і не одного року, тому з першого року навчання дитини в школі необхідно проводити роботу з метою досконалого оволодіння учнями рідної мови в процесі спілкування, розвивати комунікативні вміння і навички на кожному уроці [3, 16–17].

Отож вивчення української мови, на нашу думку, має відбуватися в комунікативному аспекті, вчитель повинен працювати над формуванням уміння вільного спілкування українською мовою, причому з урахуванням її національної специфіки. Збагачення мовлення учнів початкової школи національно маркованими одиницями повинно проводитися паралельно з вивченням мовознавчої теми. Варто в ході уроків акцентувати увагу хоча б на одному-двох питомо українських словах чи фразеологічних одиницях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання / М. Вашуленко // Реформування змісту освіти в початкових

класах у контексті перебудови загальноосвітньої середньої школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Дрогобич: Коло, 2001. – С. 15–20.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Книга вчителя початкової школи: довідково-методичне видання / [упоряд. Г. Ф. Древаль, А. М. Заїка]. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 112–163.

3. Предчук Т. Формування національно-мовної особистості у двомовному соціумі / Т. Предчук // Українська мова і література в школі. – 2009. – № 6. – С. 15–17.

4. Симоненко Т. Шляхи і засоби формування національно-мовної особистості у школі (5 – 7 класи) / Т. Симоненко // Українська мова та література в школі. – 2000. – №1. – С. 8–10.

5. Симоненко Т. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови (5 – 7 класи) / Т. Симоненко // Дивослово. – 2000. – № 1. – С. 39–41.

Галина ФІЛЬ, Леся ЛУЖЕЦЬКА
(Дрогобич, Україна)

ТВОРИ ЖИВОПИСУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одне із основних завдань загальноосвітньої школи – формування художньої культури учнів як невід’ємної частини їх духовної культури. Під художньою культурою особистості розуміють її здатність до активного засвоєння й створення світу художніх цінностей. У сучасних умовах це завдання вимагає уваги, адже розрив між наявною художньою культурою учнів і справжніми цінностями мистецтва дедалі збільшується й загрожує відлученням молоді від його світової скарбниці.

Практика показала, що звернення до мистецтва, особливо у шкільному віці, є одним із найбільш значущих чинників, необхідних для створення атмосфери взаєморозуміння й самопізнання у людських стосунках. Дослідження вчених довели, що під час сприймання творів мистецтва у школярів відбувається синтез інтелектуально-пізнавальної та емоційно-чуттєвої сфер.

Підкреслюючи важливість взаємодії видів мистецтва в освітній роботі, Д. Кабалевський писав: «Я певен, що немалою бідою художнього виховання дітей та юнацтва є майже цілковита відокремленість, що існує при вивченні навіть тих трьох видів мистецтва, які входять до традиційного шкільного циклу естетичних предметів, – літератури, музики й образотворчого мистецтва. Ця відокремленість часто призводить школярів до абсолютної безпорадності, коли їм треба порівняти факти вітчизняного мистецтва одне з одним» [1, 190].

Серед видів мистецтва найдоцільнішим, на нашу думку, є використання на уроці літературного читання творів живопису, однак у практиці сучасної школи використання образотворчого мистецтва на уроках літературного читання залишається поки що явищем епізодичним і в основному залежить лише від ініціативи вчителя.

Розглянемо особливості використання репродукцій картин на уроках літературного читання відповідно до програмних творів, які вивчаються в 2-4 класах загальноосвітніх шкіл I-III ступенів України. Так, наприклад, під час роботи над художніми творами, в яких змальовуються картини осені, учителі використовують такі репродукції картин про осінь: О. Шовкуненко «Осінь» (2 клас) [4, 21]; Й. Бокшай «Золота осінь» [4, 8].

Творам живопису особливої переконливості й життєвості надає колір. Він передає думку художника, його почуття, ставлення до зображуваних подій. За характером кольорових поєднань колорит може бути спокійним або напруженим, теплим чи холодним, світлим або темним, яскравим чи приглушеним. Для прикладу схарактеризуємо кольорове вирішення картини А.Куїнджі «Березовий гай», яку варто запропонувати учням третього класу під час вивчення ними розділу «Цікава книга природи». Березовий гай захоплює білизною й стрункістю стовбурів, які світяться в променях сонця, довільним розміщенням груп дерев, яскравою зеленню трави й буянням світла. На передньому плані стовбури дерев зображені так, ніби ми розглядаємо лісовий пейзаж з близької відстані. Сонце тріпоче на стовбурах беріз, наповнює зображення внутрішнім змістом. Вся картина побудована на контрастах світла й тіні, майже відсутні світлові переходи. Густа тінь переднього плану контрастує з освітленою поляною, за якою – затінений гай. Його темно-зелений силует вирізняється на фоні світло-голубого неба. У затінку, який повиває стовбури дерев, де-не-де спалахують сонячні зайчики. Ці зіставлення надають картині неповторного сонячного і радісного колориту, підкреслюють її романтичний характер [2, 161].

Живопису доступне відтворення на площині об'ємних предметів, глибини зображуваного простору, кольорових відтінків, повітряного середовища. Він здатний розкривати складний світ людських почуттів, переживань, характерів, передавати найтонші відтінки настрою людини.

Під час читання третьокласниками твору М. Сингаївського «Вийшов травень з лісу» необхідно запропонувати розглянути репродукцію картини Є. Лоскутова «Блакитний травень» і, як рекомендує О. Савченко, провести бесіду за прочитаним та побаченим:

Яким постає травень за рядками вірша? Якими кольорами змальовано травень? Скажи словами вірша, як змінювалися луг, ниви, трави, квіти, зустрічаючи травень? [4, 167].

У процесі роботи над текстом А. М'ястківського «На щастя, на здоров'я, на Новий рік!» варто звернути увагу учнів другого класу на репродукцію картини Є. Миронової «Щедрий вечір» і після її розгляду провести бесіду:

Як художниця зобразила Щедрий вечір? Де і коли відбувається дійство? Хто зображений на картині? У що вдягнуті люди? Як змальовано дерева? А небо? Якими кольорами передано радісний настрій щедрувальників? [3, 84–85].

Аналіз з учнями репродукцій картин – такий самий складний процес, як і сприймання художнього твору чи музики. Конкретність, образність мислення дітей утруднює розкриття внутрішнього змісту художнього твору. Наприклад, на картині М. Івасюка «Мати» учень може бачити лише соняшники, під якими молода жінка годує дитину. Для того щоб він побачив світ материнських почуттів потрібна кропітка підготовча робота.

Під час роботи над оповіданням В. Сухомлинського «Восени пахне яблуками» четвертокласники мають можливість розглянути картину К. Білокур «Богданівські яблука»:

Що зображено у центрі? Які яблука за кольором, формою? Опишіть хустку, на якій вони лежать. Що служить обрамленням картини? Які почуття передала художниця? Яке враження справила на вас картина? Порівняйте зміст оповідання В. Сухомлинського і картину К. Білокур. Що в них спільного, і чим вони різняться? [5, 62–63].

Опрацьовуючи українську народну пісню «Пісенька житнього віночка» на уроках літературного читання в третьому класі, варто звернути увагу на репродукцію картини К. Трутовського «Одягають вінок». Роботу над пісню і картиною О. Савченко пропонує проводити так:

Хто зображений на картині? Де, у яку пору відбувається дійство? З яким почуттям мама вдягає доні вінок? Які почуття переживає дівчинка? Чим зацікавився хлопчик? Назви кольори, що передають настрій картини, ставлення художника до зображеного [4, 56].

Методика роботи над художнім твором у поєднанні з аналізом репродукцій картин вимагає дотримання таких вимог до сприймання мистецтва, як: ознайомлення з образною мовою мистецтва; розкриття єдності змісту і форми художнього і образотворчого твору; розвиток умінь відчувати художній образ; формування знань і понять про мистецтво у порівнянні зі знаннями про художній твір; розвиток умінь аналізувати прослухане та побачене й оцінювати його [2, 179].

Художня освіченість, на нашу думку, вкрай важлива сьогодні, коли наше суспільство прийшло до розуміння того, що нівелювання виховної ролі мистецтва в школі, ігнорування специфіки масового художнього виховання – один із численних факторів, які породили прояви естетичної сірості, коли ведуться активні пошуки шляхів підвищення виховного впливу навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кабалецький Д. Як розповідати дітям про музику / Д. Кабалецький. – К.: Музична Україна, 1982. – 320 с.
2. Савченко О. Виховний потенціал початкової освіти: посібник [для вчителів і методистів початкового навчання] / О. Савченко. – К.: Богданова А.М., 2009. – 225 с.
3. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник [для 2 класу загальноосвітніх навчальних закладів] / О. Я. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 160 с.
4. Савченко О. Літературне читання. Українська мова 3 клас: підручник [для загальноосвітніх навчальних закладів] / О. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 192 с.
5. Савченко О. Літературне читання. Українська мова: підручник [для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів] / О. Савченко. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с.

Галина ФІЛЬ, Оксана ШУМИЛО
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Модернізація системи освіти з урахуванням потреб соціально-економічного розвитку України висуває в якості основних шляхів створення системи безперервної освіти. У зв'язку з цим, як зазначено в Законі України «Про загальну середню освіту», кожна ланка цієї системи має якнайкраще готувати дитину до успішного переходу на більш вищий рівень освіченості.

У Державному стандарті загальної початкової освіти «Мови і літератури» зазначено, що головною функцією мови є мовленнєва [1, 112–163]. Сьогодні українська мова в освітніх закладах України визначається як державна, і тому зрозуміло, наскільки зростає вимога оволодіння молодшим школярем мовою і мовленням як засобом пізнання, спілкування та розвитку умінь комунікативного мовлення.

Початкова освіта являє собою змістову і процесуальну основу подальшого навчання і розвитку школярів, відіграє значну роль у формуванні в них повноцінної навчальної діяльності, невід'ємним компонентом якої є достатній рівень мовленнєвого розвитку, що виступає показником і умовою становлення соціально активної особистості. Відомо, якщо учень своєчасно і в певній мірі не засвоїв основні функції мовлення, то не зможе на практиці реалізувати і форми мовленнєвої діяльності, йому складно буде виконати завдання, які ставить перед ним школа та суспільство.

Принципового значення для якісної перебудови початкової школи має включення розділу «Загальнонавчальні уміння і навички», у якому передбачено розвиток загально-мовленнєвих умінь молодших школярів [3, 6]. Ці обставини, як зазначають М. Проць та А. Зимульдінова, підкреслюють загальнопедагогічну значущість цієї проблеми, висувають необхідність формування її у дітей як важливої умови їх успішного мовленнєвого розвитку [4, 91-92].

Як відомо, на розвиток мовлення учнів впливає багато факторів: мовленнєве середовище, спілкування з однолітками, читання дитячої художньої літератури, слухання радіо- і телепередач, перегляд відеофільмів, спостереження в природі і т.п. Однак вирішальне значення у формуванні такої інтегративної якості, як розвиток мовлення, має навчальний процес, оскільки зв'язне літературне мовлення – це «продукт цілеспрямованого систематичного навчання» (Л. Варзацька, М. Вашуленко, А. Канищенко, Т. Ладигенська, Н. Скрипченко, А. Зимульдінова).

Не менш суттєвим є й таке положення: в дидактико-методичних дослідженнях, що стосуються розвитку зв'язного мовлення учнів молодшого шкільного віку, існують прийоми, які можна реалізувати в нових умовах навчання – на новому віковому контингенті дітей і новому змістові. Вони відрізняються тим, що на всіх уроках переважають постійні взаємозворотні зв'язки учителя й учнів, стимулюється рівень сприйняття й осмислення отримуваної навчальної інформації. Це особливо актуально, оскільки на уроці молодші школярі не тільки мають справу з готовим текстом, але й самостійно його конструюють.

Дидактичний аспект проблеми збагачується результатами досліджень про взаємозв'язок у навчанні, розвитку та вихованні учнів початкової школи, які представлені в наукових працях Л. Виготського, Л. Занкова, Г. Костюка, Н. Менчинської, В. Сухомлинського. Результати психолого-педагогічних досліджень А. Алексюка, В. Давидова, Г. Костюка, І. Лернера, В. Паламарчук, М. Скаткіна, О. Савченко, Д. Ельконіна дають можливість уточнити, розширити уявлення про засоби керівництва процесом розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що у вирішенні проблеми розвитку зв'язного мовлення переважає однобічний підхід. Однією із причин, що обмежують загальнопедагогічну спрямованість цього питання, є, на наш погляд, відсутність досліджень, у яких розкривався б процес цілісного розвитку мовлення учнів з урахуванням особливостей організації навчальної діяльності в різних вікових періодах.

Ефективне вирішення цієї проблеми вимагає як теоретичних, так і практичних розробок на основі змістового, мотиваційного та операційного компонентів процесу навчання.

В розвитку мовлення учнів початкової школи провідна роль належить змістовому компоненту, тому при його доборі ми враховуємо виховну, пізнавальну та емоційну цінність навчального матеріалу; його взаємозв'язок з раніше засвоєним; можливість варіативності вправ (за видами, способами постановки завдань, їх достатньої повторюваності); створен-

ня бази для переходу в «зону найближчого розвитку» учня в його мовленнєвій діяльності. Навчальний матеріал включає уявлення про мову й мовлення, текст, його будову, типи, стилі, жанри; зв'язок між ними, а також знання про способи діяльності.

Мотиваційний компонент розвитку мовлення забезпечує створення в учнів позитивного емоційного ставлення до мовленнєвої діяльності шляхом стимулювання почуття, подиву, інтересу, зацікавленості, задоволення результатами продукування текстів. Для цього широко використовуються навчально-мовленнєві ситуації, дидактичні та сюжетно-рольові ігри; яскрава наочність (предметні, сюжетні та серійні картини) тощо. У ситуаціях живого спілкування в дітей виникає природна потреба висловлюватися на відповідну тему, добираючи різноманітні мовні засоби в залежності від мети, завдань, обставин. Мовленнєва діяльність учнів є активною і безпосередньою, оскільки обумовлюється внутрішніми стимулами.

Операційний компонент розвитку мовлення включає мовленнєві вміння, які потрібно формувати в учнів молодшого шкільного віку під час творення текстів різних типів і стилів. Це такі вміння, як: визначати тему та головну думку в готовому тексті та розкривати їх у власноруч створених; добирати заголовок до них; збирати та систематизувати матеріал; виділяти структурні частини в тексті; послідовно викладати думки; складати план; використовувати правильність, багатство та виразність мовлення; вибирати основний тон в усному мовленні; контролювати правильність висловлювання тощо.

Вагоме місце в розвитку мовлення учнів початкової школи мають вправи, на яких формуються мовленнєві вміння, сприйняття та продукування текстів, оволодіння способами дій з навчальним матеріалом. Наприклад, скласти зв'язні висловлювання за зразком, за аналогією, із застосуванням схем-опор, пам'яток, алгоритмів, опорних слів тощо.

Отож оволодіння учнями мовленнєвими вміннями сприяє мовленнєвому та загальному розвитку молодшого школяра.

На нашу думку, потребує дослідження різноманітних аспектів проблема формування мовленнєвих умінь і навичок дітей молодшого шкільного віку в педагогічній, психологічній, лінгвістичній літературі та педагогічному досвіді. Необхідною потребою є також визначення дидактичних особливостей ефективного керівництва процесом розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи з метою виявлення рівнів їхнього мовленнєвого розвитку в залежності від засобів керівництва цим процесом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Книга вчителя початкової школи: довідково-методичне видання / хупоряд. Г. Ф. Древаль, А. М. Заїка]. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 112–163.
2. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України про викладання навчальних предметів у початковій школі загальноосвітніх навчальних закладів України у 2016/2017 навчальному році. – К.: Міністерство освіти і науки, 2016. – 31 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 392 с.
4. Проць М. Методика викладання української мови (Навчання грамоти) / М. Проць, А. Зимульдінова. – Дрогобич: Вимір, 2007. – 150 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВТІЛЕННЯ СТРАТЕГІЧНОГО ПЛАНУ ГРАМОТНОСТІ У ФЛАНДРІЇ (БЕЛЬГІЯ)

Проблема неграмотності дорослих повстала у другій половині ХХ століття у багатьох економічно розвинутих країнах Європи та Америки. На відміну від повної неграмотності, що означала невміння читати та писати, у ХХ ст. вона стала функціональною та, попри вміння складати із букв слова, не дає змоги людині повноцінно функціонувати у сучасному суспільстві [2].

Звичайно, на виникнення такої форми неграмотності вплинув стрімкий розвиток знань та зміни у навичках та професіях, які він спричинив. Але немалий вплив на формування цієї проблеми мала демократизація середньої освіти. Одним із прикладів виникнення проблеми функціональної неграмотності дорослих та її вирішення є фламандомовна спільнота Бельгії (Фландрія), що розташована в центрі Європи та певною мірою уособлює подібні проблеми інших Європейських країн. В Бельгії середня освіта (що триває 12 років) є обов'язковою, принаймні для забезпечення можливостей подальшої освіти. Але при цьому не є обов'язковим відвідування школи. Отже, певна частина молоді (у Фландрії – близько 13%) перестав відвідувати середню школу передчасно та не отримує сертифікату про середню освіту [1, 296]. Звичайно, на цю ситуацію мають вплив соціальні та економічні фактори, але щоб не допустити подальшої маргіналізації та криміналізації таких громадян, її потрібно вирішувати на урядовому рівні.

У Фландрії до вирішення цієї проблеми підійшли шляхом створення системи освіти дорослих, що включає як формальну, так і неформальну освіту. З 2007 р. її діяльність узгоджено з «Декретом про освіту дорослих». Він, в свою чергу, був прийнятий на основі положень «Стратегічного плану грамотності», який уряд Фландрії розробляв з 2003 р. і впроваджував з 2005 р. Стратегічний план грамотності складається із десяти основних завдань, що визначають політику уряду Фландрії у сфері освіти дорослих. Це, насамперед, збільшення участі населення у базовій освіті дорослих (особливо курси з вивчення мови та арифметики) та пов'язаний із цим завданням систематичний моніторинг рівня неграмотності з метою відслідковування та відбору неграмотних представників груп ризику (безробітних, що шукають роботу і розпочали шлях до соціальної інтеграції). Ця діяльність повинна вести до партнерства із підприємствами та профспілками, які повинні брати участь у фінансуванні професійно-орієнтованих курсів грамотності та створенні стимулів для участі у них працівників вищезгаданих підприємств. Одним із завдань є також розвиток мережі, що об'єднує усі організації, які пропонують курси з базової освіти, організації соціо-культурного сектора та сектора соціального забезпечення громадян. Ця мережа спрямовує свої зусилля на дослідження особливих потреб та труднощів у навчанні дорослих з метою визначення шляхів покращення їхнього рівня грамотності (за підтримки уряду) та проводить інформаційну діяльність з метою підвищення уваги до проблеми низького рівня грамотності дорослих та залучення учнів до участі у відповідних курсах [5].

Стимулювання якісних змін у суспільстві та зменшення кількості осіб, що передчасно покинули навчання пропонується здійснювати шляхом розвитку нових освітніх програм для курсів базової освіти дорослих та встановлення системи сертифікатів, що мають відповідати сертифікації формальної освіти дорослих. До нових освітніх програм, безумовно, відносять

розвиток комп'ютерної грамотності осіб із дефіцитом базових навичок та розвиток «дуальних шляхів», що поєднують навчання грамотності та фаху [3, 55].

Для виконання цих завдань передбачено низку заходів для розвитку базової освіти дорослих відповідно до положень Стратегічного плану грамотності.

Фламандська державна служба зайнятості (ФДСЗ) та Фламандський центр підтримки та розвитку базової освіти дорослих розробили інструмент швидкого сканування, тобто оперативної перевірки особи, що шукає роботу, на наявність проблем із грамотністю. Якщо вони є, ФДСЗ негайно зв'язує таку особу із Центром базової освіти дорослих, щоб він / вона могли розпочати навчання. Відповідно, учасники курсів з розвитку грамотності, що шукають роботу, негайно отримують можливість контакту із ФДСЗ. Для підсилення цієї співпраці було впроваджено спільну систему реєстрації функціонально неграмотних осіб та проведено вивчення можливостей використання ширшого набору інструментів для визначення рівня навичок грамотності.

У 2007 – 2008 р.р. у Фландрії було проведено дослідження «Політика у галузі освіти та науково-практичних досліджень» для визначення проблем, з якими стикаються учасники навчання грамотності. Провайдери навчання повинні надалі пристосовувати їхні програми до компаній, під час коли компанії мають створювати відповідну атмосферу для заохочення працівників із проблемами з грамотністю до додаткового навчання. В уряді Фландрії організація під назвою «Центр розвитку кар'єр» організувала навчання для кращої підготовки держслужбовців із проблемами грамотності до складання тестів для кваліфікації на постійну роботу.

Для визначення особливих потреб і труднощів навчання створено реєстр різних методик навчання, що їх використовують у Центрах базової освіти дорослих (ЦБОД).

З 2007 р. усі програми ЦБОД повинні мати модульну структуру; у той же час у основі усіх їхніх програм повинні бути закладені кінцеві та проміжні цілі навчання, необхідні для опанування базових компетентностей; через застосування адміністративних заходів стосовно підтвердження результатів навчання (Декрет Фламандського уряду 2005 р.) для учасників базової освіти дорослих створюється можливість більш плавного переходу до подальшого навчання у секторі освіти дорослих та в інших провайдерів навчання [4].

З 2007 р. Фламандський центр підтримки усієї освіти дорослих та Фламандська мережа боротьби з бідністю працюють за спільним планом, спрямованим на забезпечення доступу до більшої кількості осіб із несприятливого середовища із низьким рівнем грамотності; завдання «Плану з розвитку грамотності» були також включені до «Фламандського плану діяльності щодо боротьби з бідністю» на 2005 – 2009 р.р. [5].

Як видно із проведеного дослідження, розвитку системи базової освіти дорослих, що спрямована на боротьбу із негативним соціальним явищем «функціональної неграмотності», у Фландрії приділяють значну увагу. Однак потрібно зауважити, що ця діяльність спрямована не на усунення причин виникнення явища, які, ймовірно, спричиняють недоліки організації шкільної освіти, а на їхні наслідки, витрачаючи на цю діяльність значні зусилля та державні кошти, оскільки базова освіта дорослих є у Фландрії безкоштовною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Муқан Н. В. Характеристика образования взрослых Фландрии (Бельгия) / Н. В. Муқан, О. М. Фучила // Педагогика – XXI: материалы II международной научно-теоретической конференции, 31 января 2011 г., г. Караганды, Казахстан. – Караганды: Центр гуманитарных исследований «Тезис», 2011. – Ч.2. – С. 296–302.

2. Low Skills: A Problem For Europe. EU-supported educational research 1995 – 2005, Briefing Paper 13 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pjb.co.uk/npl/bp13.htm>

3. National report on the Development and State of Art of Adult Learning and Education (ALE): The 6th International Conference on Adult Education (CONFINTEA VI), 9 June 2008 / Flemish Community of Belgium, Ministry for Education and Training, International Relations Office, 2008. – 126 p.

4. Rosen D. J. Case Study: Belgium (Flemish Community): Teaching, Learning and Assessment for Adults: Improving Foundation Skills / David J. Rosen, Inge De Meyer. – Paris: OECD Publishing, 2008. – 31 p.

5. Strategisch plan van de Vlaamse Gemeenschap / [F. Vandenbrouke, Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming]. – Brussel, 2005. – 6 p.

Людмила ХОМЕНКО

(Умань, Україна)

ДОСВІД СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ДЕМОНСТРАЦІЙНОЇ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

З давніх часів педагогіка розвивалася за двома напрямками – виховання і навчання. Як правило, навчання проходило з використанням якоїсь демонстраційної наочності. Що полегшувало сприйняття і запам'ятовування нового матеріалу. Але навчання в ті далекі часи носило, як правило, репродуктивний характер і застосування такої наочності було дуже незначним. Крім того, не було і спеціально виготовленої демонстраційної наочності для конкретних тем уроків, її класифікації, системи використання [3].

Першим науковцем, який підвів наукову базу під застосування наочності в навчальному процесі, був Я. Коменський. Він висунув дидактичні принципи наочності, дав повне і глибоке теоретичне та практичне обґрунтування системного підходу до залучення різних органів людини під час сприйняття тієї чи іншої інформації. Усе можна представити органами чуття, а саме: що бачимо – зору, що чуємо – слуху, що можна їсти – смаку, а те, що можна сприймати одночасно кількома органами чуття, то необхідно й представити декільком органам чуття» (Коменський Я. А.).

Ж.-Ж. Руссо звернув увагу на те, що з використанням наочності в навчальному процесі у дитини швидше і ефективніше розвиваються такі психічні процеси, як відчуття, сприйняття, уява, мислення. На його думку, ефективнішим методом сприймання під час використання наочності є спостереження.

З часом навчальний матеріал старіє, його змінюють новим, що призводить до заміни обладнання, засобів навчання, різноманітної наочності [4]. Проблемою розробки теорії і практики створення й використання демонстраційної наочності в наш час займаються науковці В. Волинський, О. Гедвилло, В. Євдокимов, О. Ясько та ін.

Демонстраційні стенди з різними видами наочних посібників широко застосовуються у процесі навчання, особливо на уроках обслуговуючої праці. На думку О.Ясько, використання натурально-предметних посібників на уроках дає учням більше можливості накопичувати новий матеріал, мати конкретні уявлення, що особливо сприяє розвитку образного мислення школярів, їх спостережливості. У посібників цього виду багато позитивного: як правило, вони об'ємні, тому є можливість всебічного спостереження; об'єкт сприймається не тільки зором, а й іншими аналізаторами. «Чим більше органів чуття бере участь у сприйнятті

будь-якого враження або групи вражень, тим міцніше фіксуються вони в нашій пам'яті, зберігаються нею і легше потім згадуються» (К. Ушинський) [2].

Демонстраційні стенди сприяють розвитку всіх якостей уваги (об'єму, розподілу, концентрації, стійкості, переключення), більш тривалому зберіганню у пам'яті раніше отриманих знань. «Більш сильний подразник на фоні діючих приверне увагу людини» (Степанов А. А.). Відтак, на уроках обслуговуючої праці зростає активність учнів, формуються, розширюються і поглиблюються інтереси як до трудової діяльності взагалі, так і до конкретної професії чи спеціальності зокрема.

Але треба відзначити, що є недоліки, особливо в змісті демонстраційних стендів. Вони не завжди повно відображають технологію процесу виготовлення виробу. Розміри стендів не однакові, розміщення експонатів частіше за все безсистемне, непослідовне, тобто не враховуються ті спеціальні вимоги до створення і використання такого типу наочності [1].

Нами запропонований демонстраційний стенд технологічної карти, який може використовуватись на уроках обслуговуючих видів праці у 7 класах загальноосвітніх шкіл. При розробці цього стенду були враховані загальні і спеціальні вимоги (науково-педагогічні, ергономічні, естетичні; вимоги до надійності та безпеки під використання тощо), досвід вчених і ті недоліки, на які було вказано вище. Демонстраційний стенд складається з двох частин, одна частина висувна (використовується тоді, коли не вистачає основної частини). Поверхня стенду оббита фланеллю, на ній розташовані умовні об'єкти. До стенда додається набір умовних об'єктів (з кожним класом набори змінюються відповідно до матеріалу, що вивчається). Демонстраційний стенд розташовують на стіні біля робочої дошки, він застосовується в комплекті з іншими, які мають натуральні об'ємні об'єкти. Таке використання розв'язує проблему відображення технологічного процесу виготовлення конкретного виробу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жалдак М. І. Нові інформаційні технології навчання / М. І. Жалдак, Ю. І. Машбиць, Н. В. Морзе. – К.: ВІПОЛ, 1998. – С. 257–268.
2. Крилов І. В. Інформаційні технології: теорія і практика / І. В. Крилов. – М.: Центр, 2006. – С. 67-70.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2001. – 3-є видання, доповнене – С. 145–150.
4. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – С. 176–184.

Олександр ЄРЕМЕНКО, Андрій ЦИНА
(Полтава, Україна)

ЗАЛЕЖНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ОХОРОНИ ПРАЦІ ВІД ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ СТУДЕНТІВ

Вибірковість індивідуального сприйняття вимог охорони праці до безпечного виконання трудових процесів може бути пояснена його залежністю від рівня уваги студентів, яка характеризується спрямованістю і зосередженістю свідомості на певних вимогах при одночасному відволіканні від інших. Саме в увазі проявляється вибірковість свідомості. Функціями уваги є відбір значущих дій для безпеки праці в галузі швейного виробництва та ігнорування

інших несуттєвих конкуруючих дій, а також регуляція та контроль діяльності сприйняття інформації до її запам'ятовування.

В психології існує закон Вебера-Фюхнера, який розкриває кількісне співвідношення між виразністю сприйняття і інтенсивністю зовнішнього подразника, що визначає існування різних видів уваги. Дія сильних, контрастних, нових і неочікуваних подразників, які є значущими для індивіда і викликають у нього емоційний відгук обумовлює виникнення мимовільної уваги. Довільна ж увага потребує свідомого зосередження на інформації з безпеки праці, що потребує вольових зусиль і має обмежений термін дії до 20 хвилин, після чого виникає втома. Більш тривалу і цілеспрямовану післядовільну увагу, зняття напруги і втому забезпечує інтерес, який виникає внаслідок входження студентів у пов'язану з навчальною інформацією діяльність. Водночас експериментально доведено, що утримувати увагу більш як 45–50 хвилин практично неможливо. Саме стільки триває урок в закладах освіти.

Особливостями уваги під час навчання вимогам безпеки праці при експлуатації технологічного обладнання є концентрація уваги на вимогах безпеки, об'єм вимог, які можуть бути охоплені увагою студентів одночасно, перенесення уваги з одних вимог на інші та здатність утримувати у сфері уваги одночасно правові, соціально-економічні, організаційно-технічні, санітарно-гігієнічні і лікувально-профілактичні вимоги безпеки праці.

Дослідження Б. Теплова виявили залежність зазначених особливостей уваги від властивостей нервової системи людини, коли має місце дефіцит подразників або наявність додаткових подразників [2]. Недостатність подразників ускладнює осмислення дійсності, призводить до втрати константності сприйняття. Все це засвідчує необхідність певного притоку сигналів із зовнішніх інформаційних джерел для нормального сприйняття інформації про вимоги безпеки праці. Одночасне сприйняття великої кількості вимог безпеки погіршує її точність, обумовлює помилки у відповідях і діях. Це обумовлено фіксованими об'ємами уваги для кожного студента, яка обмежується можливістю одночасного сприйняття декількох незалежних між собою вимог безпеки праці, інформація про які поступає із спеціально організованого навчального середовища.

Сам по собі об'єм уваги мало піддається регулюванню під час навчання охорони праці або тренуванню. Водночас розвинути увагу можна з допомогою прийомів її активізації. Знаходження викладачем нових сторін у вивченні вимог безпеки праці забезпечує зміну об'єкту вивчення, чим і підтримує увагу студентів.

Потік навчального матеріалу з основ безпеки праці в галузі виробництва повинен так організовуватися, щоб забезпечувати високий рівень уваги студентів при передачі особливо важливих вимог, щоб акценти на ключових моментах були уважно сприйняті студентською аудиторією. Для цього спочатку можна викликати в студентів мимовільну увагу неочікуваним подразненням, наприклад яскраво ілюстрованим фактом із практики порушень вимог охорони праці в галузі. Разом з тим слід зазначити, що якщо викладач видаватиме цю інформацію спокійним, без емоційного забарвлення голосом, то може наступити психологічний ефект звикання і увага студентів не буде реагувати навіть на найбільш гостросюжетні факти з практики порушень вимог охорони праці в галузі.

Далі продуктивнішим буде активізація в студентів довільної уваги, яка характеризується їхніми активними намірами і цілеспрямованими зусиллями волі. Найбільш ефективним навчальним процесом охорони праці можна вважати такий, в якому використовуються всі види уваги.

Виникає питання, на скількох показниках, параметрах по кожній із вимог охорони праці може свідомо утримувати увагу студент? Психологами встановлено, що суб'єкт може охо-

пити одночасно увагою не більше 4–5 незалежних один від одного об'єктів [1]. Тому в навчанні охорони праці доцільно охоплювати увагою студентів три ознаки безпечної трудової діяльності: вид роботи, небезпечні ситуації і способи їх попередження (запобігання). В свою чергу кожна з цих трьох ознак може бути представлена декількома десятками варіантів для обґрунтованого вибору студентами безпечних дій.

Студент під час навчання і перевірки знань вимог охорони праці в галузі виробництва завжди повинен ставитися в умови альтернативного вибору правильних безпечних дій, відчувати на собі імпульси багатоваріантності видів робіт, можливостей виникнення небезпечних ситуацій та дій щодо їх попередження.

В свою чергу викладач зацікавлений у тому, щоб увага студентської аудиторії була стійкою упродовж усього часу сприйняття навчального матеріалу. Його завдання донести за мінімум часу максимум інформації про безпечні способи трудової діяльності, викликати до неї інтерес, відповідальне ставлення та закарбувати в свідомості зв'язки між видами робіт, тими небезпечними ситуаціями, які можуть виникати під час їх виконання та необхідними способами захисту. Саме останнє і свідчитиме про готовність студента до самостійної безпечної навчально-виробничої діяльності.

Багатоваріантна рухомість видів робіт, ситуацій безпеки і методів захисту привчатиме студента шукати правильні рішення не в статично заданих ситуаціях виробничої діяльності, а переключенням уваги на ряд потенційно можливих виробничих ситуацій. Тут діє правило: об'єкт зору з перебігом часу стає невидимим, об'єкт слуху перестає бути чутним, якщо ми будемо нерухомо спрямовувати на них увагу [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Геринг З. Психология и жизнь / З. Геринг, Ф. Зимбардо. – СПб.: Питер, 2004. – 955 с.
2. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 536 с.

Тетяна ЧИЖИК
(Миколаїв, Україна)

ЗНАЧЕННЯ І ОСОБЛИВОСТІ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Протягом багатьох століть сфера рухової діяльності людини привертала і привертає увагу дослідників. За часів античності велика увага приділялась руховій активності людини. Фізична активність, як невід'ємна частина здорового життя, виділялась в окремий вид діяльності – фізичну діяльність, та була спрямована на гармонійний розвиток людини, на розуміння взаємозв'язку душі та тіла.

Важливий внесок у розуміння фізіологічних механізмів рухової діяльності, у розуміння рухових дій з точки зору формування фізичної культури внесли М. О. Бернштейн, І. М. Сеченов, В. К. Бальсевич, Р. А. Абзалов та інші, зробивши висновок про те, що рухова діяльність людини формується в процесі цілеспрямованої рухової активності як найважливішої біологічної та соціальної характеристики людської діяльності в цілому [1, 3].

Протягом життя людину постійно супроводжує багато випробувань: поспіх, надмірні навантаження фізичного або розумового характеру, часті стресові ситуації тощо. Все це відбивається на життєдіяльності організму. Рухова активність дітей є важливим тренувальним чинником, яка зумовлює підготовленість організму молодшої людини до життєвих ситуацій та майбутньої професійно-трудової діяльності.

Для дітей молодшого шкільного віку природною є потреба у високій руховій активності. Під руховою активністю розуміють сумарну кількість рухових дій, виконуваних людиною в процесі повсякденного життя, які звернені на процес пристосування організму до мінливих умов навколишнього середовища і спрямовані на вдосконалення пристосувальних механізмів в цілях боротьби за існування [4].

Можливість руху, практичних активних дій для дитини є одним з найбільш бажаних задовольень, яке зростає з дорослішанням дитини. Так, у віці 2 – 3 років діти роблять до 10000 рухів і стрибків на день; у молодшому шкільному віці (6 – 10 років) діти виконують до 20000 рухів в добу [3].

Обмеження рухової активності дитини може суттєво зашкодити її розвитку – не лише фізичному, але і психічному. Через обмеження активних рухів в тілі дитини накопичується зайва напруга, що може проявлятися у підвищеному м'язовому тонусі. Це, з одного боку, є джерелом порівняно швидкої втоми, а з іншого, – рухи дитини втрачають природність, спонтанність, стають незграбними. З часом це породжує проблеми іншого роду, а саме невпевненість серед однолітків, неможливість виконання простих та складно-координаційних рухів, погане самопочуття, підвищений рівень стомлення тощо.

Активність дитини визначається різноманітними рухами – від манери тримати себе, проявляти свої настрої і ставлення до оточуючих, від звичайних побутових дій до активних рухів фізкультурно-спортивного характеру.

Фізкультурно-спортивний характер рухової діяльності, який відображається в ранковій гімнастичі, на уроках фізкультури, на заняттях у спортивних секціях, має провідну роль у гармонійному розвитку дитини. Систематичні заняття фізичними вправами на спеціально відведених уроках фізичної культури допоможуть зміцнити м'язи тіла та серця, зробити дитину сильнішою, витривалішою, стрункішою, допоможуть розвинути гнучкість, координацію, швидкість, силу, витривалість, тобто ті фізичні якості, які сприятимуть підвищенню якості життєдіяльності дитини, а також будуть спрямовані на виховання вольових якостей у школярів. Ранкова гімнастика допоможе зарядити дитину бадьорістю на цілий день, а заняття у додаткових спортивних секціях сприятимуть зібраності, впевненості та організованості молодшої людини [2].

Таким чином регулярна рухова активність підвищує функціональні резерви організму дитини, сприяє нормальному психофізичному розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Комплексное изучение человека как очередная задача современной науки / Б. Г. Ананьев // Вестник ЛГУ. – 1962. – № 23. – С. 50–52.
2. Апанасенко, Г. Л. Физическое развитие детей и подростков / Г. Л. Апанасенко. – К.: Здоровье, 1985. – 80 с.
3. Бернштейн Н. А. О построении движений / Н. А. Бернштейн. – М.: Медгиз, 1947. – 297 с.
4. Вайнер Э. Н. Краткий энциклопедический словарь: Адаптивная физическая культура / Э. Н. Вайнер, С. А. Кастюнин. – М.: Флинта, 2012. – 144 с.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Система вищої освіти в Україні зазнає суттєві перетворення: перехід на дворівневу підготовку в освіті за новими стандартами. У зв'язку цим проводиться робота по вдосконаленню підготовки викладачів професійного навчання, розробляються нові освітні технології на основі інтеграції освіти, науки та інноваційної діяльності, формування єдиного інтелектуального, економічного і культурного простору [1].

Зміна соціальних і економічних умов в країні вимагає і підготовки економічно грамотного і підприємливого викладача професійного навчання, який вмє раціонально використовувати потенціал своїх знань. Він повинен мати глибокі і різнобічні знання в різних областях виробництва, здатність приймати самостійні рішення з урахуванням різноманітних педагогічних і економічних умов.

Крім цього підготовка майбутніх викладачів професійного навчання буде вважатися ефективною, якщо він володіє високими професійно-педагогічними знаннями, з розвинутою професійною культурою, який сприймає навчання учнів у професійному навчальному закладі, як процес формування у них життєвих позицій і відносин, які виховують розвинену людську особистість, готову до здійснення трудової діяльності [3, 247].

Професійно-педагогічна підготовка майбутнього викладача професійного навчання – це науково обґрунтований системний процес теоретичного і практичного навчання студентів у вузі, спрямований на формування особистісних якостей викладача, необхідних йому для виконання навчально-педагогічних задач відповідно до програм професійного навчання в умовах ліцею та технікуму. Вона визначається як процес і результат професійної підготовки, в яких в інтегрованій єдності поєднуються: мотиваційна, змістовно-процесуальна та професійно-особистісна готовність до формування знань, умінь і навичок учнів і студентів [4].

У процесі підготовки викладача професійного навчання у студентів факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка формуються вміння спрямовувати свої зусилля на управління навчально-виховним процесом, на керівництво пізнавальної, трудової, творчої та іншої діяльності учнів і студентів; формувати з них людей мислячих, здатних адаптуватися у виробничому середовищі і в нових соціально-економічних умовах.

Формування і розвиток педагогічних і професійних знань студентів ведеться на основі принципів системності, науковості, перспективності, зв'язку теорії з практикою, міжпредметних зв'язків та інших. Також звертаємо увагу на важливі сучасні підходи в навчанні майбутнього викладача професійного навчання.

Педагогічний підхід – спрямований як на підготовку майбутнього викладача професійного навчання, так і на створення педагогічних умов ефективного навчання, для активізації самостійної діяльності студентів в навчальному процесі; для оволодіння ними життєво необхідними технологічними знаннями і уміннями, в тому числі культурою праці, поведінки і безконфліктного спілкування.

Інформаційний підхід – пов'язаний з використанням технічних засобів навчання і відповідає вимогам впровадження інтерактивних технологій (на семінарських заняттях і на заняттях творчого проектування та ін.).

Впровадження загальнодоступних інформаційних технологій в освітній процес переходить від простого репродуктивного відтворення до самостійного пошуку, узагальнення і систематизації отриманої інформації. Педагоги кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності розглядають застосування інформаційних технологій як цілісну інформаційну технологічну послідовність. Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес дозволяє активізувати самостійну роботу студентів і направити її на розвиток сукупності знань, умінь і навичок за ієрархією рівнів засвоєння від цілісного розуміння предмета до творчої діяльності.

Технологічний підхід – спрямований на ознайомлення студентів з сучасними і перспективними технологіями перетворення матеріалів, енергії та інформації із застосуванням економічних, екологічних, підприємницьких і профорієнтаційних знань; на оволодіння загальнотрудових вмінь і навичок, етикою трудових відносин. Студенти вивчають спеціальні дисципліни, які потребують глибоких знань технологічних процесів на виробництві, їх економічні, екологічні основи та особливості охорони праці.

Творчий підхід – спрямований на розвиток у студентів самостійного вирішення творчих завдань, поставлених в курсових і дипломних роботах, вирішення яких допомагає побачити перспективу в людських потребах, які змінюються, попиті на поліпшення освітніх, виробничих, житлових, комунальних та інших умов.

Студенти з розвинутою професійною культурою викладача і майстра виробничого навчання, зі сформованим духовним багатством розглядають свою майбутню педагогічну діяльність, як процес формування у своїх учнів правильних життєвих позицій і відносин, процес розвитку особистості, готової до реалізації набутих знань, умінь і навичок.

В результаті навчання в університеті у майбутнього викладача професійного навчання формується готовність до роботи в професійному навчальному закладі, яка включає мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти. Тому викладачі факультету технологій та дизайну акцентують увагу студентів на особливостях і специфіці роботи в ліцеї або технікумі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глазкова І. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів: [монографія] / І. Глазкова. – Бердянськ: Видавництво О. В. Ткачук, 2013. – 416 с.
2. Кремень В. Г. Людина як суб'єкт творчої діяльності: інноваційний аспект [Електронний ресурс] / В. Г. Кремень // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 9-10. – С. 6–10.
3. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: [монографія] / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий / [за ред. В. Г. Кременя]. – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.
4. Серпіонова Е. Н. Виховання творчо мислячого педагога / Е. Н. Серпіонова // Наука і освіта. – 2011. – № 5. – С. 51–54.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*«Хто володіє інформацією, той володіє світом»
Уїнстон Черчілль*

Найбільш характерним явищем сучасного етапу розвитку цивілізації є лавинний зріст обсягу інформації та залучення інформаційних ідей, засобів та технологій майже до кожної галузі людської діяльності. Швидкий розвиток технічних і програмних можливостей персональних комп'ютерів, розповсюдження інформаційно-комунікаційних і креативних технологій створюють реальні можливості для їх використання в системі освіти з метою розвитку творчого потенціалу людини в процесі навчання та забезпечення наступності навчання між різними ланками навчально-виховних закладів освіти [3].

Розвиток всіх наук характеризується не тільки інноваціями в галузі методів, способів та організаційних форм навчання. На різних етапах навчання з технічним розвитком відбувалося інтенсивне впровадження у навчальний процес різноманітних засобів наочності, технічних засобів. Все це здійснювалося з однією метою: підвищення ефективності навчального процесу в цілому й інновацій, які запроваджуються. Щоразу, під час появи нового технічного пристрою, педагоги розмірковують, як використати його для розв'язання дидактичних завдань.

Початкова школа – фундамент, від якості якого залежить подальше навчання дитини, і це накладає особливу відповідальність на вчителя початкової школи. Довгий час початкова школа в системі освіти була «школою досвіду», тобто розглядалася як ступінь освіти, де учень повинен освоїти такі основні навички, як читання, письмо, рахунок для подальшої освіти. Сьогодні початкова школа представляється інакше. Сьогодні вона повинна стати першим досвідом дитини в освітній системі – місцем проби своїх освітніх сил. На цьому етапі важливо розвинути активність, самостійність, зберегти пізнавальну активність і створити умови для гармонійного входження дитини в освітній світ, підтримати його здоров'я та емоційне благополуччя. Саме ці якості учнів і розвиваються з впровадженням ІКТ в освітній процес.

Використання інформаційних технологій відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, надають абсолютно нові можливості для творчості, дозволяють реалізовувати принципово нові форми і методи навчання. Інформаційно-комп'ютерні технології здійснюють вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації навчальної діяльності учнів.

При навчанні читанню в 1 класі на уроках навчання грамоти вчителі використовують електронний навчально-методичний комплекс «Веселий букварик», автор-укладач А.О. Комбарова. Посібник містить багато навчальних, розвивальних та ігрових завдань, які спрямовані на закріплення знань та розвиток мовних здібностей учнів. На уроках математики, природознавства вчителі користуються мультимедійними підручниками. Це дає можливість досягнення наступних педагогічних ідей: підвищення пізнавального інтересу учнів;

забезпечення диференційованого підходу до вивчення предмету; підтримка групових та індивідуальних форм навчання;

Використовуючи програму Power Point, вони готують цікаві презентації, які застосовуються на уроках для вивчення нового матеріалу. Завдяки цій програмі вчителі складають презентації по найрізноманітнішим темам і предметам. В ході уроку використовують різні види і форми роботи: тестування, самостійна робота, практична робота, робота в парах, групах, словникова робота, робота з підручником, диференційовані завдання. Діти активно працюють на уроці [4].

Отже, запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі – це необхідність сьогодення, оскільки до школи приходить нове покоління дітей, які живуть у інформаційному, емоційно-напруженому середовищі. Інформаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом навчання і вміння учителя створювати дидактичні ситуації і організувати їх вирішення учнями у практиці навчання з використанням комп'ютера, дозволяє краще засвоїти навчальний матеріал. Також застосування ІКТ на уроках підсилює позитивну мотивацію навчання, активізує пізнавальну діяльність учнів, підвищується обсяг виконуваної роботи на уроці в 1,5-2 рази, забезпечується високий ступінь диференціації навчання та розширюється можливість самостійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проектування дидактичних ситуацій у навчанні молодших школярів з використанням комп'ютера: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / В. М. Андрієвська; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 20 с.
2. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. / О. В. Суховірський. – К., 2005. – 220 с.
3. <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=726494>
4. <http://myvchytel.dp.ua/index.php/uchytelska/94-vykorystannia-ikt-v-pochatkovykh-klasakh>

Лариса ЧУМАК
(Херсон, Україна)

ОСВІТНІ ТА ФАХОВІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА»

Основні пріоритети розвитку освіти визначено у законах України «Про освіту» [8], «Про загальну середню освіту» [7], Національній доктрини розвитку освіти України в XXI столітті [5]. Державою створено відповідну базу й розпочато її реформування у відповідності до концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір. В умовах реалізації нової освітньої парадигми загострюється потреба в особистості вчителя-майстра, конкурентоспроможного в педагогічній діяльності, здатного усвідомлювати проблеми освітнього й фахового характеру, знаходити шляхи їх розв'язання, адекватно сприймати інноваційні процеси в суспільстві та генерувати власні ідеї.

Отже, запровадження Державних стандартів освітньої галузі «Мови і літератури», якісно нових програм з навчання зарубіжної літератури у загальноосвітніх навчальних закладах передбачає оновлення та модернізацію змісту освіти відповідно до потреб, проблем та національних досягнень.

Розробкою теоретико-методичних засад та практичним розв'язанням проблем реформування змісту навчальної дисципліни «Зарубіжна література» опікувалися О. Ісаєва, Ж. Клименко, О. Костюк, І. Кузьменчук, Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, С. Сафарян, В. Храбова, І. Ціко, Б. Шалагінов та ін. Питання професійного удосконалення/підготовки філологів перебували у полі зору О. Бабенко, Ю. Глебової, Н. Долгінцевої, О. Костюк, Д. Мацько, А. Мельник, О. Оришака, Л. Степаненко та ін.

Необхідність розвитку у філолога особистої громадянської відповідальності, правової самосвідомості, зацікавленості у загальному успіху, моральності й культури, ініціативи, самостійності, сили волі, прагнення до досягнення високих професійних результатів зумовлюється рішенням задач навчання й виховання учня – відповідального громадянина із позитивними морально-ціннісними орієнтаціями, спроможного успішно соціалізуватися, самостійно оцінювати події та конструктивно діяти в суспільстві.

«Важлива роль у формуванні громадянина-патріота, знавця світової історії та культури належить шкільній дисципліні «Зарубіжна література» – унікальному навчальному курсу, що інтегрує в собі світову історію, філософію, художню культуру, етику та естетику, літературу як вид мистецтва, тісно переплетений із іншими його видами: театром, малярством, музикою, кінематографом та ін. Отже, це саме та навчальна дисципліна, яка прокладає Україні шлях до сучасної Європи через пізнання культурних і духовних здобутків європейських та інших країн світу, дає українським учням чіткі уявлення про вічні духовні цінності людства. Вивчення зарубіжної літератури сприяє формуванню патріотизму та гуманістичного світогляду громадянина України, високої моралі та естетичного смаку, усвідомлення його належності до світової спільноти, вивільняє від тенет екзистенційної парадигми» [2, 8].

Проте, перед вчителем зарубіжної літератури постає серія проблем як освітнього, так і фахового контексту, вирішення котрих сприяє ефективному навчанню, вихованню й розвитку на ґрунті найкращих зразків світової літератури.

Нагальним питанням у галузі загальної середньої освіти О. Ніколенко називає «тривогу щодо перевантаження учнів, унаслідок чого школярі втрачають інтерес до навчання (а нерідко і здоров'я), бо просто не в змозі фізично осягнути весь запланований обсяг предметів». Акцентуючи на тому, що неодноразові накази Міністерства освіти і науки України про розвантаження навчальних програм, скорочення обсягів підручників та марні дискусії щодо залишення чи вилучення в програмах певних змістовних сегментів окремими зрушеннями фактично кардинально не змінили ситуацію через неспроможність кардинально оновити систему середньої освіти, зокрема літературну, дослідниця ключовою проблемою виокремлює не самий зміст шкільних дисциплін, який то звужується, то розширюється, а можливість «зробити цей зміст для учнів актуальним, сутнісним, життєвим». Шляхами вирішення означеного питання доктор філологічних наук пропонує: реалізацію компетентнісного підходу в системі оновлення української освіти; наближення середньої освіти до життя, до реальних потреб людини й суспільства, до викликів сучасного світу; допомоги школи учням адаптуватися до суспільства, що швидко змінюється, й підготовку їх до майбутньої професійної діяльності; зміну самого підходу до шкільного навчання, що передбачає не нарощування чи звуження змісту шкільних предметів, зокрема зарубіжної літератури, а спрямування процесу навчання на результат, щоб «навчити учнів учитися, шукати власну траєкторію в навчанні й використовувати знання, а також самостійно видобувати інформацію, застосовувати її у розв'язанні практичних завдань для набуття життєвого досвіду» [6, 4].

З точки зору С. Сафарян, «основним у нашій школі тривалий час було засвоєння учнями певної суми знань без достатнього зв'язку з уміннями їх здобувати» [9, с. 19], однак ще Сухомлинський В. наполягав на тому, що «навчити не можна, можна лише навчитися» [10, 268].

Проблеми деякого неврахування в практиці сучасної школи особистісної зорієнтованості навчання, емоційно-ціннісного аспекту діяльності, неефективного використання можливостей проблемного типу навчання Л. Юлдашева обґрунтовує як зростання вимог до якості навчального процесу, котрі можна забезпечити використанням ІКТ, наявністю особистістю зорієнтованого навчання, інноваційних технологій, так і браком наукових досліджень щодо літературного розвитку дітей у сучасному інформаційному суспільстві [12, 6].

Пояснюючи проблеми зниження рівня пізнавальної активності учнів, небажання працювати самостійно та й просто вчитися одноманітністю уроків, відсутністю педагогічного системного повсякденного пошуку нової, цікавої інформації, шаблонним викладанням, що руйнують та вбивають дитячий інтерес до навчання, А. Гриценко пропонує їх вирішувати творчим підходом учителя до побудови та проведення уроку, насиченістю різноманітними прийомами, методами та формами викладання, що зможуть забезпечити його ефективність [1, 2].

Основними фаховими проблемами учитель-методист Тіхоненко С. називає: проблему читання як загальнолюдську проблема, що постає в сучасному світі, адже відмова від книжок приводить людство до духовної катастрофи; проблему мотивації учнів, котрих необхідно зацікавити художніми книгами у сучасному напруженому інформаційному просторі; подолання «механічності» навчання й перетворення уроку літератури на процес співтворчості вчителя, учня та автора; утруднення школярів, що виникають під час роботи над текстом художнього твору, коли вони не розуміють твір, не «йдуть назустріч» вчителю; питання пізнання феномену літературного твору як явища мистецтва для формування й розвитку вміння естетично насолоджуватись прочитаним та ін. [11, 8].

Серед типових недоліків учнівських літературознавчих робіт, виокремлених О. Костюк, є: «наївний реалізм» в інтерпретації художніх творів; схильність до переказу загальних місць біографії письменника, творчої історії та сюжету; некоректний аналіз і цитування наукових джерел, елементи плагіату; порушення логіки в аргументації; «втеча» до суміжних наукових галузей; низький рівень узагальнень, суб'єктивізм висновків; описовість тощо». На думку дослідниці, покращити вказану ситуацію можуть допомогти: якісна підготовка вчителя та допомога філологу; профілактика типових недоліків учнів та ін. [4, 21].

Психологічними перешкодами викладання літератури як в середній, так і вищій школі, Костюк Є. наголошує «інерцію сприйняття художнього тексту та поверхнєве засвоєння учнями якихось «загальних» місць інтерпретації відомих творів, котрі «підживлюють» стислий виклад сюжетів на Інтернет-сайтах, видання «кращих» шкільних творів, електронні бази рефератів, де «на будь-які питання можна знайти будь-які відповіді», навіть анекдоти про письменників і пародійні переспіви їх задумів». Вважаючи, що «нині вчитель літератури поставлений в умови, коли він змушений бути дослідником, винахідником нових ракурсів вивчення, творцем оригінальних творчих завдань, на які немає відповіді ні на одному сайті», в якості одного з можливих прийомів запобігання читацької інерції дослідниця пропонує «обрати такий знайомий учням, але часто нетрадиційний аспект для програмного художнього матеріалу літературознавчого аналізу як образотворчий ряд, що пробуджує їх уяву і має конкретну опору в тексті, щоб крізь нього «просвітити» твір» [3, 2].

Таким чином, подолати означені перешкоди та вирішити вказані проблеми, з нашої точки зору, спроможний філолог, який не тільки відмінно опанував змістовий аспект навчальної дисципліни

«Зарубіжна література» та методику його викладання, а й володіє професійною майстерністю, має бажання постійно її вдосконалювати відповідно до вимог часу. Одним із шляхів вирішення проблеми, з нашої точки зору, є повернення до аксіологічних основ обраної професії, акцентування на значущості особистісного начала та посилення уваги до питання інтенсифікації розвитку професійної майстерності вчителя зарубіжної літератури в системі післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко А. П. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках / А. П. Гриценко // Зарубіжна література в школі. – 2013. – № 13-14 (205-206). – С. 2–5.
2. Дячок С. Унікальний навчальний курс знову під загрозою / С. Дячок // Всесвітня література в школі. – 2016. – № 10 (424). – С. 8.
3. Костюк Е. Изобразительный ряд литературного произведения в помощь учителю-исследователю / Е. Костюк // Всесвітня література в сучасній школі. – 2013. – № 9 (390). – С. 2–4.
4. Костюк О. Лекція 1. Організаційно-методичні проблеми наукового керівництва навчально-дослідницькими роботами старшокласників зі світової літератури / О. Костюк // Всесвітня література в школах України. – 2014. – № 2 (393). – С. 21–25.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
6. Ніколенко О. Компетентнісний підхід до викладання зарубіжної літератури / О. Ніколенко // Всесвітня література в школі. – 2016. – № 9 (423). – С. 4–7.
7. Про загальну середню освіту: Закон України // Освіта України. – 1999. – 23 червня. – С. 2.
8. Про освіту: Закон України. – К.: Концепції педагогічної освіти, 1996. – С. 20–88.
9. Сафарян С. Технології аналізу художнього твору у процесі формування читацької компетенції учнів / С. Сафарян // Всесвітня література в сучасній школі». – 2015. – № 4 (406). – С. 18–21.
10. Сухомлинський В. О. Про розумове виховання / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: В 5-ти т. – Т. 4. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 206–300.
11. Тіхоненко С. Хронотопічний аналіз як шлях пізнання феномену літературного твору / С. Тіхоненко // Всесвітня література в школах України. – 2015. – №11 (413). – С. 8–12.
12. Юлдашева Л. Розвиток обдарованості учнів у процесі вивчення світової літератури як важливий чинник особистісно-зорієнтованого навчання / Л. Юлдашева // Всесвітня література в школах України. – 2014. – № 9 (399). – С. 5–8.

Раїса ШУЛИГІНА
(Київ, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Демократизація суспільства та динамізм розвитку системи освіти потребують творення більш досконалого образу сучасного вчителя, який дбає про власний імідж, неповторність, індивідуальність, компетентність, демонструє власний стиль педагогічної діяльності. Наявність таких якостей у педагога формують не тільки відповідне ставлення суспільства до педагогічної професії, а й судження про систему освіти країни в цілому. Це робить порушену проблему досить актуальною і такою, що потребує додаткової уваги не тільки в педагогічній, а й інших сферах людської діяльності – менеджменті, політиці, мистецтві тощо.

Говорити раніше про імідж педагога у нашому суспільстві та освітньому середовищі було не прийнято. «А педагогам, їм начебто і не варто було про це турбуватись, вони б краще

переїмались з приводу успішності та вихованості своїх підопічних, а не думали про свій образ в очах вихованців» [1, 14].

Поняття «імідж» почали використовувати ще у часи Аристотеля. Аналіз відповідних джерел показав, що в Україні термін «імідж» з'явився наприкінці ХХ сторіччя. Поняття «імідж» походить від латинського *imago*, що пов'язане з відповідним словом *imitari* – імітувати. Воно не використовувалось раніше, але про імідж особистості у свій час висловив думку А. Чехов, який казав, що в людині прекрасним має бути все: і обличчя, і одяг, і душа, і думки. Пізніше Д. Карнегі стверджував, що люди судять нас на підставі того, як ми виглядаємо, що робимо, що і як говоримо.

Тому, можна стверджувати, що імідж людини складається на основі сукупності іміджотворюючих факторів і класифікується науковцями по-різному. Зокрема, за функціональним підходом, вчені виокремлюють такі види іміджу: особистісний – імідж педагога, зумовлений його внутрішніми й особливими індивідуальними рисами; професійний – імідж, детермінований його професійними якостями; бажаний – імідж до якого прагне педагог; дзеркальний – імідж, що відповідає його уявленню про себе; корпоративний – імідж навчального закладу.

Л. Мітіною доведено, що імідж – поняття полікомпонентне, складовими якого є: зовнішній, процесуальний та внутрішній компоненти. Зовнішній компонент включає в себе міміку, жести, тембр та силу голосу, костюм, манери, ходу. Зовнішній вигляд педагога може вплинути на відтворення атмосфери під час навчально-виховного процесу, сприяти чи перешкоджати взаєморозумінню, ускладнюючи чи полегшуючи педагогічне спілкування.

У зв'язку з цим, В. Кан-Калик зауважував: «Педагог має ретельно готуватися до першого контакту з аудиторією, в цій справі немає дрібниць. ... акт формування першого враження надзвичайно важливий, оскільки саме він визначає подальший хід взаємодії» [2, 22].

Професійна діяльність, у свою чергу, розкривається через процесуальну складову іміджу, яка конкретизується такими формами спілкування, як професіоналізм, пластичність, виразність та ін. Емоційно багатий педагог, що володіє прийомами вербального та невербального прояву почуттів та цілеспрямованим їх застосуванням, здатний зробити навчально-виховний процес більш експресивним, наблизити його до природного спілкування.

Внутрішній компонент іміжду відповідає внутрішньому світу людини, уявленням про її духовний та інтелектуальний рівні розвитку, цінності, інтереси та особистість в її цілісності.

Імідж вчителя, педагога складається з особистісних якостей, комунікативних особливостей в межах професійної діяльності та поведінки. Особливо яскраво імідж виражається у феномені педагогічної майстерності. Її характеризують сукупністю знань, певних рис особистості та способів розумової і практичної діяльності вчителя, які зумовлюють високий рівень його професіоналізму, здатність оптимально розв'язувати педагогічні задачі. Такі складові педагогічної майстерності як гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічна техніка, педагогічні здібності відіграють важливу роль у формуванні іміжду сучасного вчителя. А професійна компетентність характеризує єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності, його професіоналізм, що є важливим елементом іміжду.

У процесі підготовки майбутнього вчителя важливо приділяти увагу гармонійному розвитку педагогічних здібностей студентів (виховних, дидактичних, комунікативних, організаційних, перцептивних, сугестивних, дослідницьких, науково-пізнавальних, емоційної стійкості, спостережливості, педагогічного оптимізму), адже рівень їхнього розвитку суттєво впливає на формування іміжду педагога, в основу якого покладена формальна система ролей, які

людина виконує у своєму житті. Її доповнюють риси характеру, інтелектуальні особливості, зовнішні дані, манера одягатися тощо. З огляду на це, педагогічна техніка є не тільки важливим компонентом педагогічної майстерності, а й підвалиною формування іміджу педагога. У педагогічній техніці виявляється здатність до регулювання власного самопочуття, уміння викладача використовувати свій психофізичний апарат, вербальні та невербальні засоби комунікації для здійснення виховного впливу. Власне завдяки цим умінням педагог створює свій професійний імідж.

На жаль, більша частина педагогічної громадськості не сприймає ідеї того, що власний імідж необхідно формувати. Їх ставлення до іміджу неоднозначне. Негативно до процесу формування іміджу ставиться старше покоління педагогів: його розуміють як «маску», вони переконані в пріоритеті внутрішнього змісту над зовнішнім, і вважають, що головне – бути, а не здаватися. Будь-які розмови щодо необхідності формування іміджу вчителя сприймаються вороже, як заклик бути нещирим. Сучасні вчителі підтримують ідею формування власного педагогічного іміджу, але більшість з них до кінця не усвідомлює як саме його будувати.

Незважаючи на те, що поняття імідж інтерпретується науковцями по-різному, на наш погляд, професійний педагогічний імідж вчителя – це форма самовиявлення індивідуального цілісного образу особистості педагога як реалізатора потреб мікро- і макросоціуму в освітніх послугах, при якій виявляються найбільш виразні професійні та особистісні якості відповідно до статусу педагога та соціальної ролі в освітньому середовищі.

На нашу думку, постійна загальнокультурна підготовка повинна стати невід'ємною частиною всіх форм і напрямів підготовки фахівців [3, 236]. Процес формування іміджу кожного педагога має носити поетапний характер, спрямований на інтеріоризацію та екстеріоризацію зовнішніх (візуальний, аудитивний, лофакторний образи), внутрішніх (Я-концепція, цінності, установки, знання) якостей вчителя, гармонізацію взаємодії педагога та культурно-освітнього середовища. Саме позитивний імідж педагога сприяє взаєморозумінню, викликає симпатію та довіру. Це гармонійна сукупність зовнішніх та внутрішніх, особистісних та професійних рис педагога, що демонструє своє бажання, готовність та здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Таким чином, система професійної освіти надає достатньо уваги кваліфікації майбутнього вчителя, проте формування педагога як самостійної особистості, в якій інтелектуальні здібності вдало поєднуються з фізичним розвитком, зовнішньою привабливістю, внутрішньою культурою, адекватною самооцінкою, розвинутою Я-концепцією, на жаль, часто залишають осторонь. Тому виникає необхідність на якісно новому рівні вирішувати конкретні завдання, які пов'язані з організацією професійної підготовки «нового типу» вчителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булатова О. Имидж педагога – мода или необходимость? // Директор школы. Украина // О. Булатова. – К., 2003. – № 2. – С. 13–15.
2. Кан-Калик В. А. Техника педагогического общения // Учителю о педагогической технике / В. А. Кан-Калик. – М.: Педагогика, 1987. – С. 14–48.
3. Шулигіна Р. А. Педагогічна етика як моральний вимір професійної діяльності майбутнього вчителя / Р. А. Шулигіна // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. – Кам'янець-Подільський, 2016. – Вип. 20 (1-2016). – Ч. 1. – С. 233–237.

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ТА УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Доцільність використання візуалізації знань продиктована необхідністю їх представлення у вигляді, найбільш зручному новим потребам сучасного покоління учнів. Психологи характеризують це покоління як нову культуру сприйняття знань, яка формується як реакція на стрімке зростання інформаційних потоків, переважно у візуальній формі. Особливостями такого мислення є здатність швидко перемикатися між смисловими фрагментами, висока швидкість обробки інформації, перевага до сприйняття інформації в образному вигляді, але разом з тим непристосованість до сприйняття лінійної, однорідної інформації, в тому числі довгих книжкових текстів [6].

Візуалізація дозволяє переводити навчальну інформацію, що надходить по різних каналах сприйняття, у візуальну форму, що підвищує швидкість обробки і засвоєння матеріалу за рахунок найбільш ефективних способів роботи з ним [7].

Розглядаючи передумови до використання візуалізації в навчальному процесі, звернемо увагу на те, що вона сприяє формуванню в учнів правильних уявлень про досліджуваний об'єкт. Зауважимо, що без використання візуалізації важко уникнути помилкових уявлень учнів про об'єкт вивчення, і це створює для них проблеми для розуміння як поточного, так і наступного навчального матеріалу. У дидактичному аспекті значення візуалізації А. Р. Рапута бачить у можливості побічно і наочно уявляти досліджувані явища в тих областях, в яких безпосередньо наочне сприйняття утруднене або взагалі неможливе» [4].

З урахуванням тієї обставини, що зміст шкільної освіти включає досить багато навчального матеріалу абстрактного характеру, передбачає вивчення об'єктів і явищ різної природи, в тому числі не поновлюваних або тих, які не підлягають відновленню в шкільних умовах, застосування візуалізації в процесі навчання стає необхідним.

У дослідженнях А. В. Полякової [3] розкривається роль візуалізації як потужного чинника актуалізації різних видів мислення та пам'яті учнів. Автор зазначає, що візуалізація дозволяє актуалізувати образне, асоціативне та інші види мислення, доповнює і розвиває слухове сприйняття у вербальному навчанні, активізує різні види пам'яті – словесно-логічну, наочно-образну, емоційну та ін. Головним і важливим наслідком такого впливу є те, що це стимулює у учня осмислення, узагальнення, уточнення сприйманих образів, забезпечує повноту і цілісність їх сприйняття.

Технології візуалізації спрямовані на сприяння наочності в навчанні, тому розглянемо, як співвідносяться поняття «наочність» і «візуалізація».

Терміни «наочність» і «візуалізація» пересічною людиною, як правило, ототожнюються. Але детальний аналіз наукових і педагогічних досліджень, присвячених питанням теоретичних основ ілюстрації навчального матеріалу, видами, типами і засобів наочності, а також теоретичних основ візуальної підтримки навчання, візуального мислення, практичних питань створення засобів візуалізації і т. д. показує, що ці поняття різняться між собою. Наочність – ототожнюється з образом навчального об'єкта у свідомості суб'єкта навчання. Це може бути не тільки деяке зображення, яке характеризує навчальний об'єкт, а й певне психічне утворення, яке виникає у свідомості індивіда при згадці про учбовий об'єкт [1].

Широка громадськість трактує візуалізацію як всякий спосіб забезпечення наочності реальності. Визначення, які ми зустріли в наукових виданнях, відрізняються родовим поняттям – одні автори вважають візуалізацію як готове подання числової та текстової інформації у вигляді графіків, діаграм, структурних схем, таблиць, карт тощо. Інші стоять на позиції, що візуалізація – це процес представлення даних через зображення з метою максимальної зручності їх розуміння; надання видимої форми об'єкта, суб'єкта, процесу.

Тлумачення терміну «візуалізація» передбачає процес створення зорового образу, тоді як термін «наочність» асоціюється вже з сформованим чином навчального об'єкта. Це дає підстави стверджувати, що поняття візуалізації навчального матеріалу виходить за рамки, окреслені терміном «наочність». Не можна ототожнити поняття «наочність» і «візуалізація» в сучасних тлумаченнях цих термінів [5].

Реалізація дидактичного принципу наочності в навчанні отримала новий розвиток і втілення завдяки використанню сучасних технологій візуалізації, з допомогою яких можна візуалізувати будь-які об'єкти, незалежно від їх природи, в тому числі і абстрактні. Поєднання графіки з анімацією, зокрема, динамічності надає величезні можливості для відтворення об'єкту у всій повноті його форм і фарб, відображення його сутнісних властивостей, зв'язків і взаємодій з іншими [2]. Жоден традиційний спосіб наочності не здатний надати учневі для первинного ознайомлення об'єкт вивчення, на якому він може змінюватися, рухатися, взаємодіяти з іншими законами відповідної предметної області.

Таким чином, візуалізація знань: полегшує сприйняття навчальної інформації учнями, представляючи її з урахуванням і відповідно до їх когнітивних особливостей; сприяє формуванню правильних уявлень учнів про об'єкт вивчення, позбавляючи від необхідності в подальшому коректувати початкові помилкові уявлення; дає можливість сконцентрувати увагу учнів на головних змістовних елементах навчального матеріалу, виділяючи їх в зоровому образі і одночасно відфільтровуючи другорядні і зайві деталі; дозволяє інтенсифікувати навчальний процес за рахунок використання економічного за обсягом і часу подання навчального матеріалу в образному вигляді; активізує різні види мислення та пам'яті учнів; сприяє кращому включенню нових знань у систему раніше придбаних, а також їх засвоєнню і запам'ятовуванню учнями; розвиває пізнавальний інтерес учнів; дає можливість створити позитивний емоційний фон на уроці; полегшує реалізацію міжпредметних зв'язків у навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич О. До питання про співвідношення понять наочність і візуалізація / О. Бабич, О. Семеніхіна // Фізико-математична освіта. – 2014. – № 2(3). – С. 47–53.
2. Безуглий Д. С. Візуалізація як сучасна стратегія навчання / Д. С. Безуглий // Фізико-математична освіта. 2015. – № 1 (7). – С. 146.
3. Полякова Е. В. Визуализация как эффективный метод представления информации в сознании человека / Е. В. Полякова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2012. – № 4 (59). – С. 180–181.
4. Рапуто А. Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей / А. Г. Рапуто // Материалы конференций. Российская академия естествознания. – 2010. – № 5. – С. 138–141.
5. Семеніхіна О. Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя / О. Семеніхіна, А. Юрченко // Науковий вісник Ужгородського на-

ціонального університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла». – Вип. 33. – 2014. – С. 176–179.

6. Удовиченко О. М. Візуальна підтримка вивчення інформаційних систем як основа формування ІКТ-компетентності сучасного вчителя / О. М. Удовиченко, А. О. Юрченко // Інформаційні технології: теорія, інновації, практика: матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, 15–18 грудня 2015 року / Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка. – Полтава, 2015. – С. 51–54.

7. Юрченко А. О. Про необхідність візуалізації навчального матеріалу у електронних підручниках з інформатичних дисциплін / А. О. Юрченко, О. М. Удовиченко // Дев'ята міжнародна конференція «Нові інформаційні технології в освіті для всіх» (ІТЕА-2014). У 2 ч. Ч 2. – 26 листопада 2014. – Київ. – 2014. – С. 276–279.

Вікторія ЯКОВЛЄВА
(Кривий Ріг, Україна)

СУЧАСНІ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Поняття життєвої компетентності особистості є одним із тих, що засвідчує складне і багатоаспектне явище у системі соціалізації людини, її освіти, навчання та виховання. Життєва компетентність охоплює у собі такі надбання особистості, як знання, вміння, навички, способи діяльності, розвинені можливості сприймання, розуміння та творчого використання матеріальних та духовних цінностей суспільства.

Школа є часткою суспільства, його віддзеркаленням. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства ООН віднесла Україну до вимираючих країн світу. Так, початкову школу закінчує 20 відсотків здорових дітей, а середню – лише 5 – 7. Однією з причин цього, на наш погляд, є низький рівень культури здоров'я, валеологічна безграмотність, невміння зберігати і зміцнювати здоров'я. У родинях сучасних учнів загальноосвітньої школи поширене куріння, вживання алкоголю, а в деяких – і наркотиків. Для прикладу, серед дорослого населення палить половина чоловіків і 20% жінок. Від алкоголізму страждає 84,4%, а від алкогольних психозів – 18,9% людей на 100 тисяч населення.

За іншими даними, в Україні – 6 % алкоголіків. Причому на кожні 8 алкоголіків припадає 1 жінка. В такому оточенні виховуються діти в родинях. Саме тому, напевне, існують прогнози, що нинішні 14 – 15-річні підлітки не доживуть до пенсійного віку.

Підсумовуючи аналіз державних документів (Закон України «Про загальну середню освіту», «Державний стандарт початкової загальної освіти» «Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти») особливо навчальних програм «Основи здоров'я», та враховуючи певні зміни в суспільстві, можна зробити такі загальні висновки:

1. Формування здорового способу життя за допомогою освіти виокремлено як один з пріоритетних напрямів державної політики й розвитку освіти. Отже, виникла потреба в кардинальних змінах до вирішення зазначеного питання у державі в цілому і в системі загальної середньої освіти зокрема.

2. Зі зміною вимог щодо вищої освіти у процесі переходу на європейські стандарти, можливо, виникла потреба у перебудові змісту освіти і в загальноосвітній школі. І оскільки

процес виродження нації в Україні не зупинено, а здоров'я учнів залишається вкрай незадовільним, то, напевне, разом з перебудовою вищої ланки освіти, а, можливо, і змісту освіти середньої загальноосвітньої школи, повинна покращитися підготовка учнів до ведення здорового способу життя.

Розв'язання цих завдань, на наш погляд, сприяло б підвищенню рівня підготовки учнів до ведення здорового способу життя, покращанню їхнього здоров'я, підвищенню рівня працездатності і збільшенню тривалості життя, а в цілому – призупиненню процесу виродження нації.

Олена ЯРЕМЕНКО-ГАСЮК
(Київ, Україна)

ПРО ВАЖЛИВІСТЬ ЕМОЦІЙНО-ТВОРЧОГО КОМПОНЕНТУ У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Розширення міжнародних зв'язків та входження нашої країни у світове співтовариство зробило вивчення іноземної мови нагальною проблемою сьогодення. А практичне володіння іноземною мовою разом з формуванням перекладацької компетентності стали значущими як в контексті розвитку особистісних, так і професійних якостей студентів нефілологічних спеціальностей. Світ йде шляхом міжкультурної комунікації, тому знання іноземних мов сьогодні і такий «вид медіації» [3, 43], як переклад, є не тільки культурною, але й економічною потребою.

Глобальні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві – розширення контактів, вихід на зовнішньоекономічну арену, створення спільних підприємств – спричинили нову хвилю зацікавленості до традиційної проблеми вдосконалення навчальної діяльності, що стоїть перед вищою школою, пов'язавши її із питанням розробки інформаційно-освітнього середовища, яке, згідно досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (М. І. Жалдак, В. П. Зінченко, Г. М. Клейман, Ю. І. Машбиць, Н. В. Морзе, Ю. С. Рамський, В. А. Стародубцев та інших), становитиме оптимальний засіб реалізації ідеї переходу від пасивних форм засвоєння матеріалу (слухання лекції, читання підручників тощо) до активних його форм (де студент є суб'єктом навчальної діяльності). «Хвиля інтересу до використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі була викликана насамперед розширенням функціональних дій персонального комп'ютера (структурування гіпертексту, використання мультимедійних засобів навчання, Інтернет і т.ін.)» [1, 4]. Тобто, зараз є можливість творчо вирішувати «не тільки ті сторони навчальної діяльності, що легко піддаються формалізації, але й складні питання оптимізації шляхів засвоєння знань» [1, 4]. І, на наш погляд, цим слід скористатися у викладанні такої дисципліни, як переклад для студентів нефілологічних спеціальностей.

Практика викладання іноземної мови доводить, що при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання зростає зацікавленість процесом і задоволеність результатами навчальної діяльності, а отже, поліпшується емоційний стан студентів, адже спілкування та навчання базується на спільній діяльності. Серед низки функцій, які можуть виконувати такі технології є й мотивуюча функція, яка окрім вищезазначених чинників сти-

мулює навчально-пізнавальну діяльність «шляхом створення ефекту «емоційного» занурення у навчальний матеріал» [2, 50].

Слід підкреслити той факт, що емоційні (афективні) фактори взагалі є надзвичайно важливими для будь-якого навчання. Ці фактори тісно пов'язані з поняттям афективного фільтру, яке ввів американський лінгвіст Стівен Крашен. Він зазначав, що ряд «афективних змінних» грає стимулюючу, але не причинну роль в навчанні другої мови. Ці змінні включають в себе: мотивацію, упевненість в собі і рівень тривожності. Вчений стверджує, що студенти з високим рівнем мотивації, впевненості в собі, гарною самооцінкою і низьким рівнем тривожності краще пристосовані для досягнення успіху в навчальній діяльності, а отже й у вивченні іноземної мови. Низька мотивація, низька самооцінка, негативне відношення до навчання, викладача та інших студентів і високий рівень тривожності можуть об'єднатися та «відкрити» вплив афективного фільтра, утворюючи «ментальний блок», який запобігає когнітивному сприйняттю інформації при вивченні іноземної мови. Іншими словами, коли фільтр «відкритий» частка засвоєної інформації знижується відповідно знижується і ефективність формування вмінь та навичок, що перешкоджає якісному засвоєнню будь-якої дисципліни. Отже, позитивний вплив є необхідною (але не достатньою) умовою надбання умінь й навичок з перекладу та використання мови.

Згідно ще однієї лінгвістичної гіпотези про поріг активації канадського нейролінгвіста та викладача Майкла Парадиса, лінгвістичний образ слова чи фрази, що завжди зберігається в мозку людини, потребує певну кількість позитивного нервового імпульсу для активації, і ця кількість називається порогом активації. Кожен раз, коли імпульс активовано, поріг знижується, але він знову підвищується, якщо деякий час не активувати афективний бік процесу навчання.

Зважаючи на вищезгадане, можна зробити висновок про необхідність пошуку нових, нетрадиційних форм діяльності, стратегій та прийомів, що сприяють стимулюванню мотивації студентів та зниженню «афективного бар'єру» або «порогу активації» студентів, а отже рівня їх тривожності [3, 71].

На наш погляд саме застосування сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, які дозволяють в якості джерел інформації використовувати: бази даних; інформаційно-довідкові та пошукові системи; електронні підручники, практикуми, довідники та енциклопедії; Інтернет-ресурси тощо; та розширюють інструментарій навчальної діяльності (комп'ютерні тренажери, контролюючі програми), засоби комунікації (локальні комп'ютерні мережі, Інтернет-сервіси, Інтернет-офіси, хмарні сховища даних, електронна пошта, віртуальні диски, флешки тощо) несе величезний потенціал у вирішенні цих проблем.

Але надмірність інформації також шкідлива, тому багато зарубіжних авторів (Кірстен Малмкеер, Ентоні Пім, Гідеон Тори, Крістіна Шефнер, Вольфрам Уїллс та інші) рекомендують уважно вибирати та планувати зміст навчання, оскільки ефективна іншомовна підготовка студента нефілологічних спеціальностей як творчої особистості можлива лише за умови дотримання балансу між творчим та нормативним характером навчальної діяльності, особливо такої діяльності як переклад. «Внаслідок інтерактивності перекладу, здатність його здійснення студентом формується через зворотний зв'язок із середовищем, що тісно пов'язано з нормами, які визначають поведінку перекладача у кожній ситуації» [3, 70]. Отже, надмірне абстрагування, теоретизація та залежність від норм може спричинити пригнічення креативності, яка є важливим підґрунтям перекладу як творчого процесу [3, 71].

Для того, щоб протидіяти такому пригніченню ізраїльській вчений Гідеон Торі рекомендує

• уникати ранньої спеціалізації майбутніх перекладачів, адже спеціалізація зменшує здатність до широкого світосприйняття, а отже й адаптивність й гнучкість майбутнього перекладача;

• забезпечити їм зворотний зв'язок із різними соціальними джерелами: творчо налаштованими викладачами та студентами;

• аналізувати давні та сучасні переклади, не оцінюючи їх надто прискіпливо, розвиваючи у студентів плюралістичний світогляд щодо можливих варіантів перекладу, не забуваючи, що кожен з них може бути правомірним, згідно тих чи інших норм [9].

І, звичайно ж, максимально враховувати творчо-емоційні чинники у процесі навчання перекладу. Адже, як зазначає американський професор Дуглас Робінсон:

1. Перекладач більше має справу з людьми, а ніж з словами.

2. Перекладач більше має справу з роботою, яку роблять люди та з їх світоглядом, аніж зі знаковими системами.

3. Перекладач повинен більше покладатися на творчу уяву, ніж на правила, якими регулюється будова тексту.

4. Перекладач більше схожий на актора чи музиканта, ніж на магнітофон.

5. Перекладач, навіть вузько фахових технічних текстів, більше схожий на поета або прозаїка, ніж на машину для перекладу [7].

Новітні комп'ютерні технології та реалізація потенціалу інтерактивних можливостей цього нового дидактичного засобу разом з належною організацією навчального процесу, стимулюючи емоційно-творчі чинники діяльності, мотивуючи подальше пізнання, може слугувати цілі формування іншомовної компетентності та перекладацьких навичок для студентів нефілологічних спеціальностей, адже іноземна мова усвідомлюється як засіб спілкування, засіб взаєморозуміння і взаємодії людей, засіб залучення до іншої національної культури і як важливий засіб для розвитку інтелектуальних здібностей студентів, їх творчого потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мамрак А. В. Вступ до теорії перекладу: навчальний посібник / А. В. Мамрак. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 304 с.

2. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / М. І. Жалдак, М. І. Шут, Ю. О. Жук, Н. П. Дементієвська, О. П. Пінчук, О. М. Соколик, П. К. Соколов / [за ред.: Ю. О. Жук]. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

3. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. Вищих заклад. Освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с.

4. Malmkjer K. Translation Competence and the aesthetic attitude. Beyond Descriptive Translation Studies. Investigations in homage to Gideon Toury / Kirsten Malmkjer; Edited by Anthony Pym, Miriam Shlesinger, Daniel Simeoni. – Amsterdam and Philadelphia, PA: John Benjamins, 2008. – P. 293–309.

5. Paradis M. Linguistic, psycholinguistic and neurolinguistic aspects of «interference» in bilingual speakers: The Activated Threshold Hypothesis / Michel Paradis // International Journal of Psycholinguistics 9. – 1993. – P. 133–145.

6. Pym A. Translation and Text Transfer: An Essay on the Principles of Intercultural Communication / Anthony Pym. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 1992. – 216 p.

7. Robinson D. Performative Linguistics: Speaking and Translating as Doing Things With Words / Douglas Robinson. – London – New York: Routledge, 2003. – 168 p.

8. Schaffner Ch. Developing Translation Competence / Christina Schaffner, Adab Beverly. – Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins, 2000. – 188 p.

9. Toury G. Descriptive Translation Studies and Beyond / Gideon Toury. – Amsterdam – Philadelphia, PA: John Benjamins, 1995. – 224 p.

10. Wilss W. Knowledge and Skills in Translator Behavior / Wolfram Wilss. – Amsterdam – Philadelphia, PA: John Benjamins, 1996. – 166 p.

Сергій ЯЦУК
(Умань, Україна)

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Оскільки освітньо-професійна програма підготовки магістра, зокрема технологічної освіти, у вищій школі передбачає засвоєння теоретичного блоку та практичного, то формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій є процесом, систематичним й поступовим, який вимагає застосування технологій навчання, які б забезпечували результативність цього процесу. З цією метою якісну професійну підготовку магістрів технологічної освіти можна досягти лише за умови впровадження сучасних педагогічних технологій, серед яких: особистісно орієнтована, проектна, тренінгові, а також технології контекстного, позиційного та подієвого навчання.

Особистісно орієнтована технологія, як зазначають науковці, передбачає організацію навчання на засадах глибокої поваги до особистості магістранта, врахування його індивідуальних особливостей, ставлення до нього, як до свідомого суб'єкта навчально-виховної взаємодії.

Проектна технологія надає перетворювально-діяльній та творчій спрямованості набутих знань майбутньому викладачеві загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій.

Проектуючи моделі, він вчиться застосовувати знання для створення нового, тобто змінювати реальну дійсність. Недооцінка педагогікою значення цього процесу призводить до розриву теоретичних знань випускника та його практичних умінь. Вивчення, а потім проектування та моделювання техніко-технологічних закономірностей дозволяє скоротити цей розрив.

Підготовка викладачів за тренінговими програмами, як зазначає Г. Романова [2], – це комплексний процес досягнення запроєктованих змін у когнітивному, афективному та поведінковому досвіді тих, хто реалізує діяльність викладання.

Тренінгова форма дає змогу будувати навчальну діяльність слухачів на підставі їхнього власного досвіду відповідно до потреб аудиторії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей викладачів та соціально-психологічних властивостей тренінгових груп, що є втіленням суб'єктно-продуктивного підходу і відповідає загальним принципам андрагогіки як науки про навчання дорослих.

Основні положення технології контекстного навчання розроблялися в науково-педагогічній школі професора А. Вербицького. Доведено, що у традиційній дидактиці на основі

класичної раціональності відбувається відрив знання від контексту його виникнення, порожується безликість його суб'єктивності, ускладнюється утворення смислів індивідуального буття.

Контекст, за визначенням А. Вербицького, «це система внутрішніх і зовнішніх умов життя й діяльності людини, яка впливає на сприймання, розуміння і перетворення нею конкретної ситуації, надаючи смисл і значення їй як цілому та її компонентам» [1]. Він зазначає, що контекстне навчання необхідно відносити до освітніх технологій, завдання яких полягає в оптимізації викладання і учіння із опорою не на процеси сприймання або пам'яті, а, перш за все, на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування. Ось чому в контекстному підході особливу роль відіграють активні та інтенсифікуючі методи і форми навчання або навіть цілі технології, що забезпечують інтенсивний розвиток особистості студента й педагога.

Джерелами контекстного навчання вважаються: діялісна теорія засвоєння соціального досвіду; теоретичне узагальнення практичного досвіду «активного навчання»; смислоутворююча категорія «контекст», що відображає вплив предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності.

Застосування контекстного навчання для формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх магістрів технологічної освіти дає змогу сформуванню таких професійних якостей, як: активність, цілеспрямованість, стресостійкість; підвищити мотивацію; налаштуватися на самостійний пошук вирішення проблеми; вчить аналізувати ситуацію, а не користуватися готовими варіантами відповідей; використовувати на практиці теоретичний матеріал; підготувати майбутнього фахівця до вирішення проблем у професійній діяльності.

З метою максимальної концентрації пізнавальної діяльності майбутніх магістрів технологічної освіти у просторі змісту предмета, що вивчається, посилення особистісної взаємодії викладачів і студентів, зняття напруження, пов'язаного із формальними аспектами навчання у вищому навчальному закладі, доцільно використати модель позиційного навчання.

Технологія позиційного навчання тільки знаходить своїх прихильників, серед яких М. Веракса, Т. Бугайова. Перший етап професійного розвитку студентів має полягати в організації колективно розподіленої діяльності. Беручи в ній участь, студент знайомиться з можливостями застосування засобів аналізу предметного змісту в зовнішньому плані. На другому етапі діяльність набуває індивідуального характеру, що передбачає засвоєння всієї системи засобів із переходом від зовнішнього плану до внутрішнього. На третьому етапі здійснюється аналіз освітніх систем, а на четвертому – їх проектування.

Позиційне навчання організовується таким чином: вивчення всього предметного матеріалу включає три послідовних етапи роботи над кожною темою. Перший етап – інформаційний, в нього входить ознайомлення з нормативною стороною предметного змісту – слухання лекції і читання текстів, що відповідають матеріалу лекції. Другий етап – смисловий. Він полягає в аналізі всього матеріалу однієї із перерахованих вище позицій і виконанні дій, що відповідають обраній позиції. Третій етап – демонстраційно-дискусійний. На цьому етапі студент презентує напрацьований матеріал аудиторії.

З метою реалізації моделі позиційного навчання в розкладі доречно передбачати таке компонування навчальних годин, яке б дало відвести окремий день на конкретний предмет, наприклад, «День методики викладання загальнотехнічних дисциплін», «День педагогіки вищої школи» тощо.

Особливий вплив на якість підготовки майбутнього магістра технологічної освіти має подієва технологія навчання. Науковці переконані, якщо наповнити процес підготовки фахівця подіями, які його зацікавлять, то можна істотно змінити як сам навчальний процес, так і ставлення до нього студента.

Так, на думку Г. Соловйова, планування й організація подій у педагогічному процесі може стати основою для формування соціально-значущої поведінки особистості, для спільної діяльності викладача й студента.

Зауважимо, що не існує подієвих навчальних предметів, так само як предметної подієвості. Є подієвість як кратний якісний стан всередині будь-якого предмету і можливість трансформації предметного контексту у передподієвий стан. Умовою, що ініціює освітні події, є розвиваюче освітнє середовище.

Науковці одностайні в тому, що будь-якій події передуює навчальна ситуація, яка потенційно подійна. Оскільки подієвість – не жорстко детерміноване, ймовірнісне явище, – можна сказати, що кожна подія виникає з навчальної ситуації, але не кожна ситуація перетворюється на освітню подію. Важливо це пам'ятати для того, щоб уникнути профанації і обезцінення освітньої події, не перетворити її на підготовлений захід.

Нові цінності, мету і зміст освіти неможливо реалізувати лише в безпосередньому педагогічному впливі. Так само, як і здатність до самоосвіти й до саморозвитку неможливо сформувати шляхом прямої педагогічної дії. Студента не можна примусити бути самостійним, самобутнім, самодіючим, неможливо присилувати його стати і бути особистістю. Педагог може лише створити особливі умови, за яких у студента дійсно з'явиться можливість самому досягнути професійної зрілості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Каньковський І. Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: [монографія] / І. Є. Каньковський. – Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2014.

ТУРИЗМОЗНАВСТВО. КРАЄЗНАВСТВО

Світлана ГРИШКО, Микола СТЕЦИШИН, Артур БАЛХОВІТІН
(Мелітополь, Україна)

ЗНАЧЕННЯ ЛІСОСМУГ ДЛЯ СТЕПІВ ПІВНІЧНО-ЗАХІДНОГО ПРИАЗОВ'Я

Вивчення ролі лісосмуг в умовах зростаючого антропогенного впливу на лісомеліоративні насадження має не лише теоретичне, а й практичне значення. Від стану лісових насаджень залежить стійкість степових ландшафтів, характер та інтенсивність процесів, які в них протікають. Актуальність питання підтверджується все більш інтенсивним проявом несприятливих природних процесів на півдні України (водна і вітрова ерозія, пилові бурі, зсуви ґрунту тощо). Географічні дослідження виникнення і розвитку лісосмуг дають змогу більш ефективно підійти до створення сучасних штучних лісових насаджень і збереження вже існуючих з метою поліпшення ґрунтових ресурсів, а також відновлення і примноження біологічних та рекреаційно-туристичних ресурсів території.

Лісосмуги вивчали як класики лісівничої справи так і сучасні вчені з лісової меліорації та лісівництва: В. В. Докучаєв, Г. Ф. Морозов, Г. М. Висоцький, В. О. Бодров, А. В. Альбенський, М. П. Анучин, Г. Г. Данілов, Б. В. Карузін, В. І. Коптев, М. М. Милосердов, Є. С. Павловський, П. С. Пастернак, О. І. Пилипенко, М. М. Свалов, Я. А. Смалько, В. Ю. Юхновський та ін.

Мета публікації полягає у дослідженні вітрозахисного, водорегулюючого, ґрунтозахисного, рекультиваційного та естетичного значення лісосмуг для степів Північно-Західного Приазов'я.

Лісосмуга – це лісові насадження (лісові культури) на рівнинах, сільськогосподарських землях межами полів і на схилах до 1,5 – 2° з метою підвищення врожайності сільськогосподарських культур та покращення на прилеглих полях мікроклімату, снігозатримання, боротьби з дефляцією та збереження і покращення родючості ґрунтів [1].

Виділяють такі типи лісосмуг [2]: полезахисні лісосмуги (захист полів від шкідливих вітрів, суховіїв, пилових бур; снігозатримання та регуляція поверхневого стоку); прияружно-балкові лісосмуги (боротьба з ерозією ґрунтів); берегозахисні лісосмуги (берегами річок, ставків і водоймищ з метою закріплення їх берегів); придорожні лісосмуги (вітрозахисна, снігозатримуюча та естетична роль). Лісосмуги виконують вітрозахисну, водорегулюючу, ґрунтозахисну, рекультиваційну та естетичну функцію.

Вітрозахисна функція лісосмуг полягає у пом'якшенні негативного впливу вітрів суховіїв і пилових бур, зменшуючи цим контрастність температурних показників і покращуючи мікроклімат території, а також запобігаючи видуванню родючого шару ґрунту.

Водорегулююча функція лісосмуг сприяє нормалізації поверхневого стоку, зниженню ерозії ґрунтів, захисту сільськогосподарських культур від несприятливих природних явищ. Лісосмуги відіграють значну роль у водному балансі степів, сприяючи посиленню колообігу вологи, перетворенню поверхневого стоку в підземний, забезпечуючи рівномірне снігонакопичення.

Лісосмуги є невід'ємною частиною контурно-меліоративної організації території в умовах складного рельєфу, виконуючи ґрунтозахисну (протиерозійну) функцію. Їх створення пов'язано з необхідністю, у комплексі з іншими протиерозійними заходами, запобігання зми-

ву й розмиву ґрунту, зарегулювання та безпечного скидання надлишку талих і дощових вод, а також із потребою фіксації на місцевості контурних меж сівозмісних масивів, меж полів та робочих ділянок.

Рекультивацийне значення лісосмуг направлене на закріплення ґрунтів в місцях кар'єрів, сміттєзвалищ, деградованих та забруднених земель з метою запобігання ерозійних процесів.

Лісосмуги наділені естетичною функцією, так як вони прикрашають безлісі простори Північно-Західного Приазов'я, урізноманітнюючи степовий ландшафт та даючи притулок представникам мисливської фауни.

Виконання лісосмугами усіх перерахованих функцій можливо лише завдяки підтриманню їх у належному стані. Численні дослідження в галузі захисного лісорозведення доводять, що лісосмуги оптимальних конструкцій повинні мати основні риси і елементи лісового біоценозу: займати певну площу (бути допустимо вузькими), мати високозімкнений головний намет і розвинутий другий ярус, підлісок та лісову підстилку. Оптимальними (у загальних рисах) є вузькі лісові смуги (ширина до 10 – 15 м) з помірною середньою ажурністю (10 – 20%) і вітропроникністю (30 – 50%). Серед основних вимог до захисних насаджень – біологічна стійкість та висока захисна ефективність у будь-яку пору року, що залежить від їх конструкції [3].

Враховуючи безлісистість степів Північно-Західного Приазов'я і пануючі східні вітри, найбільшої ефективності вітрозахисної дії та позитивного впливу на врожаї досягається шляхом насадження п'ятирядних лісосмуг продувної конструкції з низькорослим чагарниковим підліском. Основними формуючими породами повинні бути: гледичія звичайна, акація біла, акація жовта, маслинка вузьколиста і срібляста, скуплія звичайна, різні види тополь (Болле, пірамідальна, канадська), клен польовий і татарський тощо.

Наведений огляд показує, що вченими в більшій мірі вивчені питання позитивного впливу лісосмуг на мікроклімат прилеглої території та степових ландшафтів взагалі. Захисні лісосмуги є елементом високої культури землеробства та складовою частиною зональних протиерозійних систем у цілому. Отже, захисна роль лісосмуг полягає в регулюванні поверхневого стоку, зменшенні ерозії ґрунтів, захисті сільськогосподарських культур від несприятливих природних явищ. Крім того, вони виконують водорегулюючу, водоохоронно-захисну і санітарно-гігієнічну роль.

Після розпаду СРСР відновлення і збереження лісосмуг практично не проводиться. Догляд відбувається лише за пришляховими смугами. Така ситуація пояснюється тим, що колгоспи і радгоспи зруйновані, а нові землевласники не звертають уваги на захист орендованих земель. Відсутній контроль і з боку держави, так як не вистачає коштів для збереження та відновлення лісосмуг. Збільшилися випадки знищення лісових смуг шляхом навмисних підпалів і вирубок. Усе разом підсилює дію таких несприятливих природних явищ і процесів у степах як ерозія і зсуви ґрунтів, пилові бурі, порушення водного стоку, температурного режиму тощо.

Зараз потрібна раціональна організація лісового господарства та проведення лісовпорядкових робіт, які повинні окреслити подальші шляхи і методи догляду за лісосмугами. Нове лісовпорядкування повинно проводитися комплексно за чіткими інструкціями, які ґрунтуються на глибокому вивченні природничо-історичних умов території і місцевого досвіду ведення лісового господарства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришко С. В. Значення лісосмуг та лісових насаджень для Приазовського степу / С. В. Гришко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 4. Географія і сучасність:

[зб. наукових праць] / ред. рада: В. П. Андрущенко. – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 14(26). – С. 97–102.

2. Константинов А. Р. Лесные полосы и урожай / А. Р. Константинов, Л. Р. Струзер. – Л.: Гидрометеиздат, 1974. – 216 с.

3. Ситник О. С. Лісівничі особливості та поєднувальна роль лісових смуг різних конструкцій в умовах Правобережного Лісостепу; автореф. дис... канд. с.-г. наук: 06.03.01 / Ситник Олександр Сергійович; Нац. аграр. ун-т. – К., 2005. – 18 с.

Світлана ГРИШКО, Микола СТЕЦИШИН, Жанна БЕЛОГУРОВА
(Мелітополь, Україна)

ЛІСОВІ МАСИВИ БОГАТИРСЬКОГО ЛІСНИЦТВА ЯК ЛІСОКУЛЬТУРНІ ЛАНДШАФТИ ПІВДЕННОГО СТЕПУ УКРАЇНИ

Дослідження лісових масивів степу України здійснювались вченими-біологами у 60 – 80-і рр. ХХ ст. з метою встановлення видового складу та бонітету лісових насаджень і їх фауни. Вчені-географи, особливо ландшафтознавці, даній проблемі практично не приділяли уваги, у зв'язку з чим дана стаття є актуальною з ландшафтознавчих позицій. Дослідження лісових масивів півдня України, зокрема і лісових масивів Богатирського лісництва, дають змогу більш ефективно підійти до створення сучасних лісових насаджень з метою збереження ґрунтових ресурсів, а також відновлення і примноження біологічних та рекреаційно-туристичних ресурсів території.

Дослідження лісових масивів Богатирського лісництва розпочинаються у 1950 р. науковою експедицією під керівництвом О. Л. Бельгарда [3]. Експедиція вивчала лісові масиви, підпорядковані Мелітопольському лісгоспу, до якого належать Алтагирський і Радивонівський. Дослідження були спрямовані на вивчення ґрунтового покриву, рослинного та тваринного світу, кліматичних особливостей території і послуговували основою для обґрунтування лісорослинних умов штучних лісів степової зони України. Варто зазначити, що комплексна наукова експедиція під керівництвом О. Л. Бельгарда найбільш повно вивчила лісові масиви і в подальшому подібних досліджень не проводилося, тому дослідження лісових масивів Богатирського лісництва є актуальним, своєчасним і суттєво доповнює попередні дослідження.

Алтагирський лісовий масив – зоологічний заказник загальнодержавного значення з 1974 р. Алтагирський ліс входить до складу Богатирського лісництва і перебуває у підпорядкуванні Державного підприємства «Мелітопольське лісомисливське господарство». Створення лісового масиву пов'язане з іменем видатного українського лісівника П. М. Сивицького, який у 1899 р. висадив перші саджанці дерев. Ліс займає площу 1100 га і виконує важливу ґрунтозахисну функцію – затримання рухливих пісків. Алтагирський лісовий масив знаходиться у Якимівському районі Запорізької області в однойменному урочищі на правому березі Молочного лиману Азовського моря. Східною межею лісництва виступає берегова лінія лиману, яка є досить нестійкою внаслідок затоплення чітко вираженої прилиманної тераси під час коливань рівня води у лимані й Азовському морі. Північна, західна та південна межі Алтагирського лісу не мають природних кордонів бо розташовані на рівнинному плато і відмежовуються від сусідніх територій антропогенними утвореннями – польовими дорогами та кордонами населених пунктів [1].

У геоморфологічному відношенні територія лісового масиву різко розмежується на три нерівні частини: невелику ділянку представлену крутим схилом у берегів Молочного лиману, розміщену на північному сході території лісництва, і основну частину, розташовану на підвищеному плато і вододільній рівнині. Таким чином, на території Алтагирського лісу чітко вирізняються три типи місцевостей – схиловий, плакорний і вододільний. В свою чергу, ці ландшафтні структури мають свої відмінності. У деревостані: акація біла, гледичія звичайна, сосна звичайна, дуб звичайний, ясен звичайний, шовковиця біла, шовковиця чорна. У прилиманній частині поширені тамариск і маслинка вузьколиста. Трапляються види, занесені до Червоної книги України: цимбохазма дніпровська, астрагал шерстистоквітковий та ковила Лессінга. З тварин водяться сарна європейська та заєць-русак. Є свиня дика, лисиця, куниця кам'яна. Гніздиться багато птахів, зокрема шуліка чорний, яструб великий, пугач (занесений до Червоної книги України), тулес, пісочник великий, турухтан, ходуличник, кульон великий, мартин звичайний та малий, морський голубок, чорний та білокрилий крячки, норець чорноший, лебеді – шипун та кликун, гуска сіра, гоголь, крех середній та великий та ін.

Радивонівський лісовий масив – лісовий заказник загальнодержавного значення з 28 жовтня 1974 р. Площа природоохоронної території 370 га. Заказник створено з метою збереження та охорони лісових насаджень, штучно створених на початку ХХ ст. (1903 р.), які мають велике ґрунтозахисне значення і наукову цінність, а також є середовищем перебування і розмноження багатьох видів тварин. Знаходиться у Якимівському районі Запорізької області, біля с. Радивонівка між правим берегом Молочного лиману та пригірловою частиною р. Тащенак. Східною межею лісництва виступає берегова лінія лиману, північна та західна частина не мають природних кордонів й розташовані на рівнинному плато і відмежовуються від сусідніх територій антропогенними утвореннями – польовими дорогами, сільськогосподарськими полями та кордонами населених пунктів. Південно-західна частина Радивонівського лісового масиву обмежена руслом р. Тащенак, а південна терасованим схилом. Перебуває у межах Богатирського лісництва квартали 76-91, квартал 92 виділи 1-4, квартали 94-97, квартал 98 виділи 1-3, квартали 99-108 і користуванні Державного підприємства «Мелітопольське лісомисливське господарство» [2].

У геоморфологічному відношенні територія лісового масиву різко розмежується на чотири нерівні частини: заплаву, невелику ділянку представлену крутим схилом, розміщеному на сході і півдні території лісництва та основну частину, розташовану на підвищеному плато і вододільній рівнині. Таким чином, на території Радивонівського лісу чітко вирізняються чотири типи місцевостей: заплавної, схилової, плакорної і вододільної, які мають свої ландшафтні відмінності й специфічні лісорослинні умови. На окремих ділянках зростають чисті та змішані соснові ліси з домішкою листяних порід, на інших переважають дуб звичайний, клен польовий, горіх волоський, акація біла. З тварин водяться лисиця, куниця кам'яна, заєць-русак, козуля європейська, свиня дика, багато птахів.

В результаті ландшафтного аналізу лісових масивів Богатирського лісництва виділено заплавної, надзаплавно-терасовий, схилової, плакорної і вододільної типи місцевостей, кожному з яких відповідають належні їм типи лісокультурних урочищ. Найбільш складною є ландшафтна структура Радивонівської натурної ділянки, де прослідковується весь комплекс типів місцевостей. На початку ХХІ ст. майже усі лісокультури не відповідають своїм місцезростанням. Здебільшого вони представлені листяними породами: дубом звичайним, ясенем звичайним і зеленим, каркасом західним, акацією білою, акацією жовтою, маслинкою вузьколистою і сріблястою, скупією звичайною, різними видами тополь (Болле, пірамідальна,

канадська), дикими плодовими; серед хвойних: сосна кримська та звичайна, ялівець звичайний і вергінський, ялина європейська.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришко С. В. Ландшафтна структура Алтагирського лісового масиву / С. В. Гришко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Географія. – Тернопіль, 2014. – Вип. 1(36). – С. 76–84.
2. Гришко С. В. Сучасна ландшафтна структура Радивонівського лісового масиву / С. В. Гришко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Географія. – Тернопіль: СМП «Тайп». – № 1 (випуск 38). – 2015. – С. 56–64.
3. Материалы исследований искусственных лесов в районе реки Молочной и Молочного лимана: сборник работ биологического факультета / Отв. ред. А. Л. Бельгард // Научные записки. – Том XXXVШ. – К.: КГУ им. Т.Г. Шевченко, 1953. – 122 с.

Володимир ГУЛИК
(Київ, Україна)

РОЛЬ ТУРИЗМОЗНАВСТВА ТА КРАЄЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ «ОРГАНІЗАТОРІВ ПОДРОЖЕЙ (ЕКСПУРСІЙ)»

Туристичний бізнес є однією з найбільш прибуткових сфер економічної діяльності людини. Згідно з офіційною статистикою Всесвітньої туристичної організації (ЮНВТО) після п'яти останніх років стабільного зростання туризм став одним з найважливіших факторів відновлення економіки, створення робочих місць та нових можливостей для громад в багатьох країнах світу [4].

Головною метою діяльності туристичної галузі у ХХІ столітті є створення сприятливого організаційно-правового, економічного середовища для сфери туристичної діяльності, що буде розвиватись у конкурентоспроможному ринку туристичних послуг з використанням природного, історико-культурного потенціалу України.

Отже, постає необхідність визначення понять «туризмознавство», «краєзнавство», «фахова підготовка». Провівши аналіз поняття «туризмознавство», ми визначили, що у педагогічній діяльності дане визначення окреслюється у рисах певного предмету, який науковцями пропонується як вступ до спеціальності. Таку думку висловлюють Т. Сокол, О. Любіцева, В. Бабарицька та ін.

Наприклад, Т. Сокол зазначає, що «цикл туристичних дисциплін починає предмет» Основи туризмознавства». Завдання предмету – створити основи для вивчення інших фахових предметів, тобто ознайомити студентів з базовим глосарієм туристичних дисциплін, основними функціями і умовами розвитку туризму, його місцем в суспільстві та господарській системі, принципами його класифікації...» [3]. Схожі ознаки такого предмету вділяє і О. Любіцева у своєму підручнику «Туризмознавство: вступ до фаху». Звертаємо увагу і на той факт, що у навчальних закладах має місце існування і професія 8.14010301 «Туризмознавство (за видами)». З урахуванням наведених даних допускаємо, що визначення туризмознавства може бути сформульовано так: туризмознавство – це базова основа набутих у процесі професійної підготовки знань про туристичну сферу і особливості її функціонування, що використовуються і доповнюються фахівцем у процесі професійної діяльності.

Аналіз поняття «краєзнавство» свідчить про те, що воно трактується різноманітно у залежності від площини дослідження науковців. Визначенням краєзнавства займались: О. Любичева, С. Кот, В. Голубко, А. Середяк, Р. Генега, Р. Берест, Л. Безручко та ін. Звернемо увагу на те, що краєзнавство є одним із предметів, які включені у курс професійної підготовки майбутніх фахівців для туристичної індустрії. На основі проведеного аналізу надаємо таке визначення: краєзнавство – це комплекс накопичених різнобічних знань про певну територію, які спрямовуються на популяризацію її відвідуваності. Таке визначення, ми схильні вважати, підходить до окресленого раніше визначення туризмознавства.

У ході аналізу поняття «фахова підготовка» ми визначили, що фах – вид заняття, трудової діяльності, який вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування; основна кваліфікація, спеціальність [2, 892].

І. Мельничук припускає, що фахова підготовка визначає першочергову орієнтацію навчання на формування професійної компетентності студентів на основі оволодіння ними фаховими знаннями, уміннями і навичками роботи з різними категоріями завдань у майбутній практичній діяльності [1, 17–18].

З даних тлумачень слів «фах» і «фахова підготовка» можна зазначити, що фахова підготовка майбутніх організаторів подорожей (екскурсій) передбачає вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, набуття ними в процесі навчання відповідних фахових знань, умінь і практичних навиків роботи. До таких дисциплін відносяться «Туризмознавство» та «Краєзнавство», що було зазначено раніше. Таким чином, зазначаємо, що вище названі дисципліни або дисципліни з похідними від цих назвами забезпечують процес формування фахових знань у осіб, які навчаються за даним фахом.

Беручи до уваги усі наведені нами визначення, ми можемо стверджувати, що для майбутніх організаторів подорожей, екскурсій у процесі фахової підготовки знання з дисципліни «Туризмознавство» дають можливість краще зрозуміти специфіку майбутнього фаху і виступають як базові знання, які в подальшому процесі формування фахівця зумовлюють необхідність у їх поповненні. А засвоєні знання з курсу дисципліни «Краєзнавство» надають майбутньому фахівцеві знання про певну територію її культуру, традиції, ментальні особливості населення, туристичні атракції тощо, які допомагають майбутньому фахівцю в подальшому професійному становленні. Отже, ці дисципліни є важливою складовою підготовки фахівців туристичної галузі, сприяють їхньому професійному розвитку і самовдосконаленню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Мельничук. – Тернопіль, 2011. – 42, [1] с.
2. Новий тлумачний словник української мови/ уклад. В. Яременко, О. Сліпущко. – К.: Аконті, 1998. – Т. 4. – 944 с.
3. Сокол Т. Г. Місце і значення предмету «Основи туризмознавства» в системі професійної підготовки менеджерів туризму / Т. Г. Сокол // Економіка. Управління. Інновації. – 2011. – № 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2011_1_26 [12.02.17]
4. UNWTO. Press Release [Electronicresource]. – Availableat: <http://media.unwto.org/pressrelease/2015-03-03/travel-and-technological-revolutions-unwto-secretary-general-itb-2015>. [12.02.17]

ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ В ТУРИСТИЧНО-ЕКСКУРСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Історико-культурні ресурси відіграють важливу роль у формуванні туристичного попиту та створенні привабливого туристичного іміджу регіону чи держави. Це сукупність пам'яток матеріальної та духовної культури, які створені у процесі історичного розвитку суспільства на певній території, мають пізнавальну цінність і можуть бути використані для туристичної діяльності. Історико-культурні ресурси характеризуються високою популярністю серед туристів, задовольняють їх попит у пізнанні навколишнього світу, сприяють змістовному проведенню вільного часу. Найбільшою особливістю цих ресурсів є те, що вони мають повсюдний характер розташування, адже кожна місцевість вирізняється своєю історією, традиціями, їх потенціал можна вважати необмеженим. Однак варто мати на увазі, що будь-які ресурси території вимагають вмілого, творчого і наукового підходів до їх використання для цілей туризму і розробки сучасних маршрутів [3, 46].

Кожен регіон має унікальний історико-культурний потенціал. Виділяють чотири принципи адекватного туризму: активне сприяння в збереженні спадщини місцевості – культурної, історичної і природної; підкреслення і виділення унікальності спадщини місцевості щодо інших регіонів; створення у місцевого населення почуття гордості і відповідальності за унікальну спадщину; розробка програми розвитку туризму на основі використання унікальної спадщини місцевості [2, 40].

Для забезпечення дієвого співробітництва та розробки якісного туристичного продукту для туристів, необхідна взаємна інформованість про основні напрямки спільної роботи. Політика туристського розвитку і організації турів повинна відображати наступні основні аспекти:

- підготовку переліку туристських ресурсів, причому особливої уваги заслуговують класифікація культурно-історичного, природної спадщини, як найцікавіших туристам;
- визначення основних туристських регіонів і місць туристичного призначення, а також забезпечення відповідних заходів з охорони місцевих культурних, історичних та природних пам'яток від можливої несприятливої діяльності туристів;
- використання для показу туристам національного надбання, що включає штучні і природні, матеріальні та нематеріальні об'єкти, а також творчість місцевого населення (мистецтво, ремесла, фольклор);
- проведення заходів, спрямованих на виховання місцевого населення і туристів у дусі поваги до культурних цінностей регіону і країни в цілому.

Однак існують чинники, які стримують використання туристських ресурсів для організації турів: відсутність нормативних та затверджених проектних документів; невірне формування програм і тур. маршрутів, тобто без урахування особливостей і переваг туристів; проблема інфраструктури; відсутність інформації по туристських напрямках, готових турах і умов їх проведення; проблема рівня організації та реклами; споживче відношення туристських фірм до історико-культурних ресурсів (їх нераціональне використання). [4].

Для виявлення перспектив використання історико-культурного потенціалу для організації турів доцільно розглянути наявні в краї ресурси, здатні задовольнити туристські

потреби. Культурно-історичні ресурси є невід'ємною частиною розвитку культурно-пізнавального туризму. Проблема полягає в тому, що для визначення напрямів їх ефективного використання необхідні дослідження та оцінка. Ця проблема особливо актуальна, оскільки залучення туристсько-рекреаційних ресурсів у сферу туристичного бізнесу перешкоджає становленню іміджу країни, регіону за кордоном. Значна увага приділяється питанням розвитку культурно-пізнавального туризму. В основі розрахунків потенціалів туристських ресурсів лежить бальна оцінка, завдяки якій методом інтерполяції будуються картографічні моделі зонування територій. Можна виділити наступні види культурно-історичних ресурсів: театри, музеї, бібліотеки, клуби, палаци культури, пам'ятники (історії, архітектури, археології, монументального мистецтва), біосоціальні ресурси. Окрему групу культурно-історичних ресурсів становлять об'єкти релігійного призначення, які створюють своєрідний «культурний ландшафт». Для того щоб раціонально планувати і використовувати в туристських цілях культурно-історичні ресурси необхідно мати уявлення про їх кількість і їх розташування по містах і адміністративних районах. Одним з факторів туристської привабливості є пам'ятники монументального мистецтва. Даний вид пам'ятників відрізняється рядом ознак, у зв'язку з чим не кожна скульптура може мати таку значимість. Ці дослідження проводяться задля співпраці з відповідними архівами та фондами музеїв. Для вдосконалення процесу надання екскурсійних послуг слід поєднати їх з транспортними та трансферними задля більшої економії часу, коштів та «сил» туристів [1, 22].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бейдик О. О. Рекреаційно-туристичні ресурси України: Методологія та методика аналізу, термінологія, районування / О. О. Бейдик. – Київ, 2001. – 42 с.
2. Колотова Е. В. Рекреаційне ресурсознавство: Посібник / Е. В. Колотова. – М.: РМАТ, 1998. – 160 с.
3. Кузик С. Теоретичні проблеми туризму: суспільно-географічний підхід / С. Кузик. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2010. – 46 с.
4. Культурний, чи пізнавальний, туризм / [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://tourlib.net>

Тетяна ЗАВ'ЯЛОВА, Олександр НЕПША, Лариса ПРОХОРОВА
(Мелітополь, Україна)

ТУРИСТСЬКИЙ ПОХІД З УЧНЯМИ ПО ВИВЧЕННЮ ГЕОЛОГІЇ РІДНОГО КРАЮ

Походи дають учням можливість краще засвоїти програмний матеріал з географії, підвищують інтерес до неї, збагачують знання, прищеплюють уміння і вміння дослідницької роботи, розвивають мислення, ініціативу. Походи і екскурсії по рідному краю мають не тільки велике краєзнавче значення, але є однією з форм національно-патріотичного виховання, спрямовану на почуття гордості за свою малу батьківщину, її красу та багатство.

Зважаючи на це ми пропонуємо туристський маршрут, який допоможе учням та вчителю у вивченні геологічної будови, гірських порід, геологоморфологічних процесів району, зв'язку між геологічним середовищем і господарством. А також відпрацювати вміння та навички похідного життя (розбити намет, розпалити багаття, приготувати їжу), перевірити фізичне загартування. У завдання походу входить також і активний відпочинок.

Ми пропонуємо геологічний туристський похід за маршрутом с. Єлизаветівка – с. Долинське (р. Чокрак) – с. Шевченкове – с. Єлисеївка – с. Андріївна – р. Кільтичія – с. Успенівка – р. Буртиччя – с. Малинівка – с. Троїцьке – р. Берда – с. Радивонівка – с. Миколаївка. Маршрут походу протяжністю 95 кілометрів розрахований на 6 – 7 днів.

Маршрут проходить по території Бердянського адміністративного району Запорізької області. В геоморфологічному і морфоструктурному відношенні територія маршруту відноситься до Західноприазовського блоку Українського щита, виражена в рельєфі Приазовського височиною (позитивна морфоструктура). Південна її частина, відноситься до Азовсько-Кубанської западини, є низовиною (негативна морфоструктура) [1, 3].

Приазовська височина має відносно глибоку й густу ерозійну мережу. Глибина долин тут нерідко досягає 70 – 100 м, що свідчить про інтенсивні неотектонічні підняття. Геологічна будова височини складна. Кристалічний фундамент залягає майже повсюдно вище місцевого базису ерозії. На вивітрілій поверхні кристалічних порід зі значною тимчасовою перервою незгідно і не повсюдно залягають в основному континентальні піщано-глинисті відклади палеогену та неогену загальною потужністю до 30 м. У північно-західній частині площі в локальних депресіях (Чернігівська, Новомихайлівська та Стульнівська) розвинуті мезозойські (юрські і крейдові) відклади. Практично на всій території поширений покрив четвертинних континентальних відкладів, що беруть участь у будові всіх геоморфологічних елементів рельєфу [1, 2].

В фізико-географічному відношенні маршрут походу насичений цікавими геологічними об'єктами: оголеннями, кар'єрами, пам'ятниками неживої природи. Юні геологи зберуть тут багату колекцію гірських порід і мінералів.

Ділянка с. Єлизаветівка – с. Долинське (р. Чокрак) с. Шевченкове (р. Обитічна) – с. Єлисеївка (протяжність 18 км) характеризується виходами древніх докембрійських порід – гранітів, діоритів, гнейсів (уздовж р. Чокрак. Обитічної). Багата пегматитами. На р. Чокрак вони залягають серед гнейсів і оголюються на всій довжині річки у вигляді великих і дрібних жил. Найбільше скупчення їх в районі с. Єлисеївка, на Зеленій Могили. В районі сіл Долинське і Єлисеївка виявлені родовища слюди – мусковіт.

Далі, між селами Єлисеївкою і Андріївкою (р. Кільтичія), ділянка маршруту представлена рівнинним, ледь горбистим рельєфом, пересічений долинами річок Обитічної і Кільтичії. На вододілах річок юні геологи спостерігатимуть великі блюдце-подібні пониження – поди, де подовгу застоюється весняна вода. Плоскі блюдце-подібні улоговини слугують зазвичай в якості природних лугових угідь і пасовищ, добре виділяються на тлі вже жовтої степової рослинності.

Ділянку за маршрутом с. Андріївка – с. Успенівка – р. Буртиччя – с. Софіївка (протяжність 24 км) рекомендується розбити на два дні, оскільки вона багата на цікаві геологічні об'єкти. У двох кілометрах на північний захід від с. Андріївка знаходиться родовище сірих гранітів. Також тут зустріваються виходи діоритів, пегматитів, а на правому схилі долини річки Кільтиччя поодинокі виходи гнейсів, що містять темно-зелену слюду – вермикуліт. Уздовж річки Кільтиччя, рухаючись в напрямку до с. Успенівка, на всій ділянці маршруту зустрічаються оголення гранітів, гнейсів, пегматитів. На околиці села Успенівка слід повернути на південний схід і вийти в долину річки Буртиччя (протяжність 6 км) і зупинитися на ночівлю. На наступний день провести обстеження річки від місця стоянки до її впадіння в річку Кільтичю поблизу села Софіївка. Дана ділянка річки дуже мальовнича. На берегах її добре спостерігаються корінні геологічні оголення. Далі на південь в деяких місцях річка затиснута між скелястими, високими і обривистими берегами. Тут можна проводити змагання зі скелелазіння. Основні гірські породи: граніт сірий і світло-сірий, кварцовий гнейс, пегматити і мігматити. На право-

му березі р. Буртіччі, в 500 метрах нижче греблі ставка, під невисокими скелями є потічок з джерельною водою. Тут можна розбити табір на ночівлю.

Ділянка с. Софіївка – с. Малинівка – с. Троїцьке. Перехід від р. Буртічча до р. Берда можна здійснити за п'ять ходових годин і заночувати в школі в с. Троїцьке або в польових умовах на південній околиці села на р. Берестова. Маршрут носить характер спостережень і чисто пізнавальну мету.

Найкрасивіший і цікавий відрізок усього маршруту ділянка с. Троїцьке – с. Миколаївка – с. Радивонівка (протяжність 13 км). Він насичений геологічними об'єктами та пам'ятками природи. Поблизу села Троїцьке ведеться видобуток сірого граніту і діоритів. На правому березі річки Берестова зустрічаються численні жили кварцу. У сс. Троїцьке, Радивонівка, Миколаївка відкриті родовища вермикулітових і графітоносних гнейсів.

Між селами Троїцьке і Миколаївкою, на правому березі Берди (недалеко від місця впадіння р. Берестова), розташована гірська гряда з кам'яними розсипами – залишок давньої складчастості. Вона складена з різних форм гірських порід, що утворюють геологічний музей під відкритим небом. А в районі села Троїцьке біля річки Берда знаходиться висока гранітна скеля – реліктовий останець Приазовського кристалічного щита. В околицях села Радивонівка знаходяться геологічні пам'ятки місцевого значення – гранітні скелі «Сова-Пименова», «Кристал» та «Кварцитова» – з найцікавішими формами вивітрювання. Ночівля на річці Берді в районі с. Радивонівка.

На запропонованому маршруті можна не тільки вивчити і описати геологічні оголення на рр. Чокрак, Обитічна, Берда, зібрати геологічні зразки, провести гідрологічні та геоморфологічні дослідження, але і познайомитись з об'єктами природно-заповідного фонду України, навчитись похідному життю та отримати заряд бадьорості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна геологічна карта України масштабу 1:200000, Центральна українська серія, аркуш L-37-VII (Бердянськ). [Пояснювальна записка]. – К.: Державна геологічна служба, КП «Півдеукрагеологія», Приазовська КГП, 2004. – С. 44–46.
2. Північно-Західне Приазов'я: геологія, геоморфологія, геолого-геоморфологічні процеси, геоекологічний стан: [монографія] / Л. М. Даценко, В. В. Молодиченко, О. В. Непша та ін., відп. ред. Л. М. Даценко. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 308 с.
3. Фізична географія Запорізької області: [хрестоматія] / [відп. ред. Л. М. Даценко]. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 200 с.

Роман КОРСАК
(Ужгород, Україна)
Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ТУРИЗМУ

Прикарпаття має серйозну історичну, наукову, культурну базу для розвитку військово-патріотичного туризму. Серед них відзначимо наявність значної чисельності:

1. Військово-історичних пам'яток;
2. Культурних об'єктів;

3. Музейних і меморіальних комплексів;
4. Місць народження та загибелі визначних історичних постатей;
5. Природно-ресурсний потенціал.

Водночас у розвитку військово-патріотичного туризму є також і недоліки:

1. Недостатнє державне фінансування зазначеного виду туризму;
2. Збереження і відновлення визначних історичних, військових та культурних пам'яток історії регіону;
3. Недостатня кількість закладів розміщення та харчування;
4. Неякісне дорожнє сполучення;
5. Слабка розробленість військових турів;
6. Реклама військово-патріотичних маршрутів;
7. Брак екскурсиводів, що спеціалізуються на мілітарі-туризмі та ін.

Водночас відзначимо, що інтенсивний розвиток військово-патріотичного туризму окрім пізнавального, виховного потенціалу дозволяє залучати туристів до:

1. Пошукової роботи з відновлення забутих імен;
2. Залучати вилучені кошти для розвитку та збереження історико- рекреаційного потенціалу регіону.

Зауважимо, що розвиток і впровадження військово-патріотичного туризму дозволяє виховати у молодого покоління гордість за власну державу, мотивувати на захист її територіальної цілісності.

Маємо констатувати, що сучасні державні чиновники не усвідомлюють усього потенціалу від розвитку туристичної галузі, зокрема і військово-патріотичного туризму. Адже, саме через це галузь проходить процес становлення. Водночас приватний сектор, хоч і без державної підтримки, інтенсивно використовує усі дивіденди від впровадження різних видів туризму, зокрема і від військового.

Військово-патріотичний туризм має наступні фактори позитивного становлення особистості:

1. Змінює світоглядне життя людини;
2. Допомогає змінити повсякденну буденність;
3. Дозволяє проявити творчість особистості;
4. Надає можливість вивчити історію свого народу та рідного краю.

Цілоком зрозуміли залишається і той факт, що військовий туризм, як і будь який інший вид туризму, при неправильній організації та використанні природних ресурсів може приносити не лишень користь, але й наносити серйозну шкоду історичним і природним пам'яткам. У країнах із розвинутою сферою туристичних послуг це вже давно усвідомили та розробили законодавчу базу для захисту національних пам'яток.

Звісно, частково, світовий досвід законодавчого регулювання діяльності у сфері туризму, у тому числі і військово-патріотичному, був взятий на озброєння також і в Україні. За роки незалежності прийняли низку нормативно-правових документів, які регламентують діяльність у сфері військового туризму. Зокрема:

1. Закони України (із змінами) «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991 р.);
2. «Про природно-заповідний фонд України» (1992 р.);
3. «Про охорону атмосферного повітря» (1992 р.);
4. «Про туризм» (1995 р.);

5. «Про курорти» (2000 р.);
6. «Про тваринний світ» (2002 р.);

7. Постанова Верховної Ради України «Про основні напрями державної політики України у галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки» (1998 р.).

Також відзначимо, що захист природних та історико-культурних ресурсів при здійсненні військово-патріотичної туристичної діяльності регулюється й іншими державними і регіональними програмами.

Безумовно, нормативно-правовому забезпеченню військового туризму в Україні сприяла ратифікація міжнародних юридичних документів, які регулюють:

1. Відносини у цій сфері;
2. Приводять їх до світових стандартів;
3. Підтримують та зберігають культурні та історичні пам'ятки.

Звісно, що для розвитку військово-патріотичного туризму потрібна розвинена інфраструктура, для забезпечення якої необхідні інвестиції.

Головними об'єктами військово-туристичної інфраструктури вважаємо:

1. Транспортну базу;
2. Мережу готелів;
3. Закладів харчування;
4. Розробленість та впорядкованість маршрутів;
5. Доступність та розгортання додаткової інфраструктури.

Безумовно, що для розвитку військового туризму першочергове значення має розгорнута мережа готелів.

Суттєвим недоліком у роботі туристичних підприємств є відсутність статистичної інформації щодо необхідності у наданні «пакету туристичних послуг» з військового туризму. Суттєво у цьому може допомогти розробка відповідної методики вивчення індивідуальних пріоритетів і потреб туристів.

Вважаємо, що найбільш оптимальними методами стануть:

- а) інтерв'ю;
- б) опитування;
- в) спостереження.

Звичайно при цьому потрібно враховувати і відсоток похибки, який буде мати місце. Однак такі, найбільш доступні види вивчення ринку туристичних послуг можуть суттєво допомогти покращити сферу військово-патріотичного туризму на Прикарпатті.

Мусимо констатувати, що більшість суб'єктів надання туристичних послуг у сфері військово-патріотичного туризму вирішують власні економічні, організаційні та технічні виклики самостійно.

Проблемою залишається відсутність організації, яка би здійснювала контроль за якістю послуг та безпекою у військово-туристичній сфері. Для цього потрібно розробити та запроваджувати галузеві стандарти надання послуг у військовому туризмі. Впровадження відповідних стандартів сприятиме інтенсивнішому розвитку туристичної галузі загалом та її складової – військово-патріотичного туризму. Щодо розвитку останнього це має особливо важливе значення, оскільки потрібно виробити принципи безпеки та якості послуг.

ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОГО ТУРИЗМА В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Связь культуры с туризмом естественна и многогранна, так как их тесная связь отражает высокий уровень общественных отношений в стране. В последние годы превращение туризма в важную отрасль экономики Азербайджана, создание в этой области прочной базы для малого и среднего предпринимательства обеспечивают инфраструктурное развитие регионов страны. Распоряжением президента Ильхама Алиева от 6 апреля 2010 была утверждена «Государственная программа развития туризма в Азербайджанской Республике в 2010–2014 года». Туризм остается одним из реальных эффективных средств, приобщающих людей, особенно молодежи к культуре. Важными факторами, обуславливающими поток туристов в Азербайджан, являются природные богатства страны и ее исторические памятники.

В развитии туризма в Азербайджане используется опыт ведущих стран мира в этой области. В некоторых странах международный туризм является практически единственным источником валютных поступлений, благодаря которому поддерживаются высокий уровень экономического развития и благосостояния граждан. За последние 50 лет из-за быстрых темпов роста, туризм признан экономическим феноменом. В течение второй половины XX века численность международных туристов увеличилась почти в 28 раз, а поступления от этого вида услуг возросли в 237 раз.

В последнее время туризм представляет собой также системный объект научного изучения. В научно-исследовательской литературе термин «познавательный» туризм все чаще стал заменяться термином «культурный» туризм, который включает в себя «экскурсионно-познавательный», «историко-краеведческий» или «интеллектуальный» туризм. Цель путешествия в Азербайджан может иметь разнообразные мотивы – деловыми, познавательными, для отдыха и др.

Систематизация форм туризма необходима, чтобы лучше понять весь комплекс связанных с ним экономических, экологических и общественных явлений. Развитие культурного туризма базируется на использовании потенциала этнокультур и культурного наследия Азербайджана. В программной работе туристской организации, называющееся «Культурное наследие и развитие туризма» отмечается, что «во внутреннем туризме культурное наследие стимулирует национальную гордость за свою историю. В международном туризме культурное наследие стимулирует уважение и понимание других культур и, как следствие, способствует миру и взаимопониманию» [1].

В Азербайджане культурный туризм может охватить следующие формы:

- культурно-исторический (интерес к истории страны, посещение исторических памятников и памятных мест, тематических лекций по истории и других мероприятий);
- культурно-событийный (интерес к старинным традиционным или современным постановочным культурным мероприятиям или «событиям» (праздникам, фестивалям) и участие в них);
- культурно-религиозный (посещение культовых сооружений, пирей (зиярятгах), мест паломничества, албанских церквей, храма огнепоклонников, «янар дага», знакомство с религиозными обычаями);

- культурно-этнографический (интерес к культуре азербайджанского народа, национальному костюму, языку, фольклору);
- культурно-экологический (посещение природно-культурных ансамблей, участие в культурно-экологических программах);
- детский туризм (во время школьных каникул);
- семейный туризм;
- спортивный туризм (спортивные тренировки с выездом в районы Азербайджана).

Культурный туризм охватывает все аспекты путешествия, посредством которого человек узнает о жизни, культуре, обычаях другого народа. Туризм, таким образом, является важным средством создания культурных связей и международного сотрудничества. В настоящее время Азербайджан активно участвует в работе ВТО, международных и региональных организаций, таких как ЮНЕСКО, Совет по туризму и т.п. По мнению Генерального директора ЮНЕСКО Коитиро Мацуура, несмотря на то, что процесс глобализации предоставляет человечеству уникальные возможности в области коммуникации и более свободного обмена идеями и товарами, он также несет с собой серьезную угрозу усилению неравенства, обезличивание культуры и образа жизни, потери самобытности либо, напротив, ведет к всплеску самобытности и отгораживанию от внешнего мира. ЮНЕСКО рассматривает культурный туризм как отличный от других вид туризма, учитывающий культуры других народов [2]. Во многих странах туризм включен в так называемую политику культурных отношений.

Культурное самовыражение азербайджанского народа вызывает интерес у любознательных туристов, что является одним из побудительных мотивов привлечения туристов в Азербайджан. Именно благодаря туризму появляется реальная возможность знакомства с азербайджанской культурой и характером азербайджанского народа. Совмещение отдыха с познанием жизни, истории и культуры азербайджанского народа является одной из главных целей культурного туризма в Азербайджане. Увидеть туристам Азербайджан своими глазами, познакомиться с его культурой и обычаями даст им возможность обогатить свой духовный мир.

Азербайджан отличается от других стран тем, что природа одарила его девятью из имеющихся в мире одиннадцати климатических поясов, что позволяет развивать здесь курортно-туристические организации и различные виды отдыха и лечения. Имеющиеся в Азербайджане источники минеральных и термальных вод, а также грязелечебницы повышают значимость курортного туризма.

Азербайджанский народ сохранил свой этнокультурный образ и ценности национальной культуры, что привлекает туристские потоки в Азербайджан. Уровень культурного развития может быть использован также для создания благоприятного имиджа Азербайджана на туристском рынке. Элементы национальной азербайджанской культуры могут стать каналами распределения информации о туристских возможностях Азербайджана. В республике имеется более 6 тыс. архитектурных памятников. Успех развития туризма зависит не только от материально-технической базы, соответствующей общепринятым стандартам и требованиям, но и от имеющегося уникального культурного наследия, поэтому объекты национального культуры должны быть представлены творчески.

Культурный туризм оказывает реальное влияние на жизнь местного населения, его материальную и духовную деятельность, систему ценностей, общественное поведение, интересы. В Азербайджане, где наблюдается социально-культурная активность, туризм носит традиционный характер. Массовый туризм можно назвать явлением, характерным для

современных людей. Развитие туризма в определенной степени зависит от уникальности культурного азербайджанского национального наследия. Понимание и использование туристских мотивов, знание различных моделей путешествия, могут стать залогом движения туристского направления. Выявив мотивы, можно выработать эффективные приемы, способствующие привлечению потенциального туриста и придания ему статуса постоянного, что позволит воздействовать на характер и объем туристского спроса и сбыта. Для привлечения туристов необходимо разумно планировать и развивать специальные программы и мероприятия, способствующие повышению интереса к его культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вавилова Е. Основы международного туризма: учебное пособие / Е. Вавилова. – М.: Гардарики, 2005.
2. Драчева Е. Экономика и организация туризма: международный туризм / Е. Драчева, Е. Забаев. – М.: КНОРУС, 2005.
3. Rəhimov S. Turizm və ekskursiya işinin təşkili / S. Rəhimov. – Bakı, 2004.

Інна КУКЛІНА
(Київ, Україна)

ЕТНОГРАФІЧНІ МУЗЕЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ СЬОГОДЕННЯ (НА ПРИКЛАДІ НМНАПУ)

Україна зараз перебуває у непростій ситуації, коли доводиться не лише виходити з політичної кризи, піднімати свою економіку, а й захищати с право на самоідентифікацію та державність.

Ситуація у більшості музеїв України, залучених до загальносвітових глобалізаційних течій, на фоні складних політичних процесів останніх років примушує звернути особливу увагу на проблеми краєзнавчих та етнографічних музеїв нашої країни.

Науковцям країни, затягнутої у гібридну війну, варто дати оцінку ролі етнографії у збереженні державності. Актуально визначити напрямки діяльності музеїв, що посилять впливи патріотичного етновиховання на формування нового покоління українців та їх самоусвідомлення.

Як показує час, нас наполегливо примушували повірити у однокореневість з сусідньою культурою, нівелюючи виразні факти нашої ідентичності. Сподіваючись на невоєвничий характер українського народу, агресор наважився на примус до об'єднання у поросійщеному культурному просторі. Вчинивши наступ на українську мову практично у межах всієї України, хіба що, крім західних земель, нас лишили без основи усвідомлення народом себе як етнокультурної своєрідності. Такий процес нагадує ті глобальні економічні процеси, що охопили світ. Процес поглинання штучно знекровленого підприємства дуже нагадує те, що мало відбутися з нашою державою, об'єднаною з агресором мовою та міцними економічними путями. Але існування історично-етнографічних знань, що акумулювалися поколіннями відданих вчених та патріотів України, забезпечило серйозний супротив агресивній політиці сусідньої держави. Приспане суспільство пробудили виступи студентства та представників патріотично налаштованих верств населення. Протистояння, що виникло, викликало нову хвилю уваги до історичних фактів співіснування двох сусідніх країн, а також привернуло

цікавість до особливостей буття українців, відображення духовного і матеріального світу, культурно-творчих здобутків предків.

Економічні та політичні міждержавні зв'язки між Україною та Росією, що існували протягом століть, мали певний негативний вплив саме у культурному світі української нації. Проникнення російської агресивної культурної складової вже давно відчувала українська інтелігенція. З часів царської Росії велася агресивна риторика з питань існування української мови і України як такої. У радянські часи з російського центру йшли наполегливі рекомендації відмовитися від національної патріотичної складової в культурному житті Української РСР. До прикладу, ситуація з будівництвом музею-заповідника «Хортиця» у м. Запоріжжі (1970 р.), яке практично було зупинене лише для того, щоб не дати відкриту інформацію про героїзм козацтва та його боротьбу за незалежну українську державу.

У тематико-експозиційному плані заповідника належна увага приділялася висвітленню звитяжної боротьби українського козацтва проти іноземного поневолення, а також формам господарювання і соціальних відносин на Запорізькій Січі. Петро Тимофійович Тронько і краєзнавці, які піднімали цю ідею, мріяли про історико-меморіальний комплекс, який стане вічним пам'ятником козацтву.

Але було сформульовано звинувачувальний вирок «групою товарищей», у якому П. Т. Тронька, заступника Голови Ради Міністрів, великого патріота української історії та культури, його однодумців та помічників було названо винуватцями ледь не націоналістичної акції, були надані компромати з «ідеологічної орієнтації» [1, 89].

Це було продовження цькування Петра Тимофійовича за його віддану роботу по створенню Державного музею народної архітектури та побуту Української РСР, що розпочалася у 1969 році.

Наступне бурхливе незадоволення московської влади викликала робота групи вчених, краєзнавців і просто ентузіастів над «Історією міст і сіл Української РСР» під патронатом Петра Тимофійовича Тронька. Політиканів надзвичайно дратувала позиція науки і деяких державних діячів України, які ідентифікували український народ як окремий сформований етнос.

Світ змінюється. Змінюється суспільство, посилюються глобалізаційні впливи з боку інших країн на ту чи іншу державу. Національні культури, як системи цінностей, змінюються, відповідно до процесів, які тиснуть на світ. Внаслідок, найбільшого впливу зазнають національні культури корінних народів з боку, так званої, «масової культури».

Висновком 31 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО, що відбулася наприкінці 2001 року у Парижі, стало те, що процес глобалізації, який в основі своїй має фінансово-економічний характер, наносить непоправної шкоди сфері культури та освіти в усіх країнах світу. Процес глобалізації намагається втиснути у єдині, уніфіковані стандарти самобутні культури [2].

З цих причин наука, освіта, музейні установи у процесі вивчення та поширення етнографії намагаються якомога більше уваги приділяти протиставленню української традиції новим глобалізаційним віянням. Особливої ваги набувають дослідження, що стосуються питань формування українського етносу. Більшість держав світу питання походження свого народу на тому чи іншому рівні для себе з'ясували. Для нашого народу етнологічна проблематика залишається актуальною, як серйозна мотивація для консолідаційного процесу нації, її стабільного психологічного стану [3].

Маючи відношення до явищ матеріальної і духовної культури народу, вивчаючи їх виникнення і розвиток, етнографічні музеї вводять відвідувача у сферу буття народу на довгому історичному відрізку. Один з наукових підходів роботи скансену полягає у можливості

цілісної реконструкції способу життя народу, маючи у наявності усі аспекти його діяльності, занять, вподобань. Музеї просто неба використовують повний спектр духовної культури від містичного бачення світу до обрядів у обрамуванні народної естетики, і до знань про співіснування природи і людини.

Великий пласт духовної культури передається від покоління до покоління розповідями, виробничими (трудовими) навичками, правовими традиціями і нормами співжиття. У колективній пам'яті народу зберігається його першоджерельна матриця – життєва національна культура, що існує всупереч глобалізації.

Щоб проаналізувати особливості діяльності музеїв, подібних Національному музею народної архітектури та побуту України (Київ), варто враховувати, що перш за все, це наукова установа. Тут максимальна увага приділяється дослідницькій, науковій і пошуковій роботі. Особливого значення набуває практичне використання знайдених експонатів та етнографічного фактажу у експозиціях музею. Це і є одним з основних завдань науковця музею етнографічного спрямування. Часом такий консервативний підхід до формування музейного простору, що не допускає проникнення сучасних образів у експозицію, може здатися занадто консервативним. Але зводити подібний музейно-ландшафтний комплекс до рівня примітивного парку відпочинку та розваг, було б рівноцінно знищенню цілого емоційного пласту народної пам'яті.

Культура –це не просто галузь, яка надає послуги для задоволення відпочинкових, мистецьких і творчих вподобань. Культура, яку пропонує музей просто неба – це сукупність знань, збережених подібно безцінним бібліотечним книгам, але, здебільшого, у вигляді оригінальної народної архітектури, предметів побуту та знарядь праці, які стають відкриттям для школярів, і не лише їм.

Нова, «масова», «всесвітня» культура, що прийшла на заміну традиційній, – агресивна і надзвичайно небезпечна, оскільки її суть є споживацькою і не вибагливою до рівня продукту. Нові цінності і спокуси, перед якими важко встояти, намагаються примусити скансени пошукитися головним музейним принципам. Мова іде про гучні фестивалі, що не враховують тематику музею, а іноді і руйнують децубелами оригінальні будівлі. Мова про новомодні квести, що ставлять за головну мету безцільне блукання навколо експозицій, а не пошук та пізнання чого цінного і важливого для відкриття історії свого роду. Варто розробити нову, науково обґрунтовану версію квестів, адаптованих до існування у скансенах. Пропаганда чужих новомодних сучасних псевдокультурних проявів, примітивні розваги, харчування великим фаст-фудом у етнографічному музеї – це ошуканство і зрада національних традицій.

Ми і тепер маємо визначні культурні здобутки, якими треба пишатися і варто пропагувати як традиційне мистецьке сьогодення, яке через десять-двадцять років так само може стати частиною музейної колекції.

Олексій Шафраньош зазначає, що глобалізаційні процеси, які відбуваються зараз, не оминають Україну. Однак у нас вони мають складніші, гіпертрофовані наслідки, поглиблені історичними передумовами. «Політика «вищозування» культурної меншовартості до хорошого ще нікого не доводила, особливо якщо ця меншовартість стосується власної культури. У поєднанні з відсутністю державної культурної політики виходить гримуча суміш, яка може вибухнути. Жорстока українська реальність як один із реальних результатів» [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Що ми залишимо нащадкам? Документально-публіцистичне видання / Упор. Я. В. Верменич, В. М. Іршенко // ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2008. – 551 с.

2. Новиков В. С. Фольклор в культуре и образовании XXI века: проблемы сохранения и развития / В. С. Новиков // Философия образования. – 2003. – № 8. – С. 185–191
3. Павлюк С. Походження населення українських Карпат: сучасний погляд на проблему / С. П. Павлюк // Народознавчі зошити. – 1998. – № 3. – С. 225–230.
4. Шафраньош О. Культурна політика або її відсутність / Олексій Шафраньош: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sz.uz.ua/vlada/3470-kulturna-politika-abo-jiji-vidsutnist.html> [27.01.2017].

Ольга ПРИГАРА
(Ужгород, Україна)

ТУРИСТИЧНИЙ КЛАСТЕР ЯК ФОРМА ТРАНСКОРДОННОГО СПІВРОБІТНИЦТВА

Туристична галузь на Закарпатті здійснює значний вплив на соціально-економічний розвиток регіону, тому надзвичайно актуальною проблемою є розробка нових форм транскордонного співробітництва для підвищення ефективності праці та конкурентоспроможності на світовому ринку. Дослідження показують, що Закарпаття володіє всіма необхідними природними, історико-культурними, трудовими ресурсами для успішного розвитку туризму, однак їх нерівномірний розподіл, наявність доступної інфраструктури, різне розташування від місць туристичного призначення вимагає розробки відповідних заходів в структурі маркетингової стратегії туризму, які дають змогу визначити привабливість і унікальність місцевого туристичного продукту та створити конкурентоспроможний імідж території на внутрішньому та зовнішньому ринках.

Глобалізаційні процеси у світі, посилення міжнародної конкуренції в туристичній галузі змушують підприємства шукати нові шляхи співпраці в межах певного регіону з метою підвищення їх ефективності та досягнення єдиного інтегрованого простору. Необхідність пошуку нових форм транскордонного співробітництва для прикордонної території, якою є Закарпатська область, є однією з умов реалізації державної регіональної політики України.

Однією з перспективних форм економічної і політичної інтеграції прикордонних територій є формування кластерів, тобто групи підприємств, установ та організацій, діяльність яких знаходиться в одній чи в споріднених сферах бізнесу за економічними інтересами та регіональними ознаками. Кластерний підхід надає високої значущості мікроекономічній складовій, територіальному та соціальному аспектам розвитку.

Туристичний кластер розглядають як систему інтенсивної виробничо-технологічної та інформаційної взаємодії туристичних підприємств, постачальників базових та додаткових послуг із приводу створення спільного туристичного продукту [1]. Кластер є продуктом співпраці підприємств індустрії туризму з усіма іншими видами бізнесу, пов'язаними з їх обслуговуванням. В туризмі, це, наприклад, готелі, заклади громадського харчування, туристичні компанії, освітні заклади, розважальні комплекси, транспортне сполучення, система виробництва сувенірної продукції [2].

Поширення мережі транскордонних туристичних кластерів в українсько-словацькому, українсько-угорському, українсько-румунському та українсько-польському транскордонних регіонах є найбільш перспективним напрямом активізації зовнішньоекономічних зв'язків на досліджуваній території.

Одним з таких проектів може стати транскордонний туристичний кластер, що охоплюватиме Закарпатську область України та прикордонні території сусідніх країн – Угорщини, Словаччини, Румунії. Функціонування цього кластера поширюватиметься на всі чотири транскордонні регіони, сформовані між Україною та ЄС.

Метою створення транскордонних туристичних кластерів є сприяння стійкому економічному та соціальному розвитку Карпатського регіону, формування взаємозв'язків і мереж співробітництва між підприємствами, установами і організаціями країн-учасників [3].

З кожним західним сусідом, зокрема, з прикордонними адміністративно-територіальними одиницями, органи влади України можуть погоджувати і здійснювати спільні кроки в структурах ЄС з метою реалізації спільних транскордонних проектів. Таким чином, співпраця між прикордонними адміністративно-територіальними одиницями виконує роль інструменту європейської інтеграції України.

Для успішного функціонування туристичного кластера необхідно дотримуватись таких принципів сталого розвитку регіону як екологічна стійкість, яка передбачає збереження та раціональне використання природних ресурсів; економічна стійкість, яка передбачає економічне зростання на основі ефективного розподілу та використання ресурсів, залучення інвестицій; соціально-культурна стійкість, яка передбачає збереження культурних цінностей; політико-інституційна стійкість, яка передбачає зміцнення демократичних механізмів, спрямованих на реалізацію державної політики сталого розвитку регіонів [4].

Отже, створення транскордонного туристичного кластера на Закарпатті сприятиме розширенню співробітництва між прикордонними територіями в галузі туризму та підвищить економічну, екологічну, соціальну та культурну конкурентоспроможність та стабільність в регіоні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гонтаржевська Л. Г. Ринок туристичних послуг в Україні: [навч. посіб.] / Л. Г. Гонтаржевська. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2008. – 289 с.
2. Коваль О. М. Перспективи створення туристичних кластерів на Закарпатті [Електронний ресурс] / О. М. Коваль. – Режим доступу: tisit.edu.ua/tisit.news/128.
3. Ковальчук І. Є. Перспективи кластерної моделі розвитку туризму в Карпатському регіоні / І. Є. Ковальчук // Вісник соціально-економічних досліджень. – 2013. – Вип. 3 (50). – Ч. 2. – С. 148–153.
4. Мілашовська О. І. Модель туристичного кластера Закарпатської області / О. І. Мілашовська, Н. М. Гоблик-Маркович // Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України. – 2013. – Вип. 23.2. – С. 284–292.

Надія ЧИР
(Ужгород, Україна)

РЕКРЕАЦІЙНЕ ГОСПОДАРСТВО ПОЛТАВЩИНИ В СИСТЕМІ ТУРИСТИЧНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РЕГІОНУ

В Україні діє багатофункціональна система санаторно-курортного обслуговування населення. Санаторно-курортне лікування на основі кліматичних, бальнеологічних і грязевих природних ресурсів здійснюють санаторії, санаторії-профілакторії, лікувальні бази, пансіо-

нати з лікуванням. Станом на 01.01.2014 року в Україні функціонувало 2829 санаторно-курортних установ різного відомчого підпорядкування [1, 3].

Мережа рекреаційного господарства Полтавської області є доволі скромною, у порівнянні з іншими областями України, і становить лише 4,7% від загальної кількості санаторно-курортних закладів країни [2]. Це, в першу чергу, пов'язано із спеціалізацією регіону переважно на культурно-пізнавальному туризмі.

Разом з тим, Полтавщина має багатий курортно-рекреаційний потенціал. У цілому території притаманні загальні риси помірно-континентального типу клімату з нестійким зволоженням, холодною зимою та жарким, а іноді сухим літом. Середньорічна температура повітря становить $+8,2^{\circ}\text{C}$. Абсолютний мінімум та максимум температури повітря в області спостерігався в районі м. Кременчука і в північно-східних районах: -38°C та $+40^{\circ}\text{C}$ відповідно. Тривалість сонячного сяйва зростає з півночі на південь від 1900 до 1980 годин за рік; кількість сумарної сонячної радіації – від 101 до 104 ккал/см² за рік; показники радіаційного балансу – відповідно від 44 до 46 ккал/см² за рік.

Рівнинний характер поверхні області сприяє поширенню над її територією повітряних мас трьох типів і шести підтипів. Серед трьох зональних типів переважають повітряні маси помірних широт (понад 2/3 днів за рік). Арктичні повітряні маси панують впродовж 37 днів, а тропічні – понад 73 дні за рік. У понад 2/3 кількості днів у році панує континентальний підтип повітряних мас – із суходолу Євразії; у 1/3 днів панує морський підтип повітряних мас (із північної та центральної Атлантики та внутрішніх морів – Середземного, Чорного, Азовського).

Варто відмітити, що для Полтавщини властивий континентальний тип річного ходу атмосферних опадів (з мінімумом узимку і максимумом улітку). Так, взимку вони в середньому складають 18%, навесні та восени по 22%, а влітку 38% від річної норми. Найбільш дощові місяці – липень і червень (по 60 – 70 мм). Мінімум опадів спостерігається у вересні. За три зимові місяці випадає в середньому тільки 85 мм опадів.

За кліматичними характеристиками залежно від рівня зволоження та температурного режиму Полтавська область поділяється на чотири кліматичних райони: північний середньо зволожений; центральний середньо зволожений; центральний із підвищеною зволоженістю; південний середньо зволожений.

Територію Полтавщини сприятлива для літнього оздоровлення, лікування, туризму, адже тривалість періоду з температурою понад $+10^{\circ}\text{C}$ складає близько півроку (172 – 183 дні) (Новосанжарський, Козельщанський, Кременчуцький та Кобеляцький р-ни), на решті території (21 район) тривалість відповідного періоду становить 145 – 170 днів. Своєрідним виключенням є Гадяцький район, де середня тривалість періоду з температурою понад $+10^{\circ}\text{C}$ складає 135 днів.

Для потреб стаціонарного лікування і оздоровлення рекреаційні кліматичні ресурси області широко використовуються на курортах Миргород, Гадяч та в курортній місцевості Ліщинівка.

Курорт Гадяч – кліматичний курорт лісової зони Полтавщини, розташований у мальовничій місцевості на березі р. Псел, за 5 км від Полтави. Клімат характеризується безпосередньо літом з середньою температурою липня $+20^{\circ}\text{C}$ і відносно теплою зимою з середньою температурою січня -7°C . Річна кількість опадів сягає 500 мм. Функціонують санаторії для лікування органів дихання.

Ліщинівка – лісовий кліматичний курорт, розташований на березі р. Ворскла. Санаторії для лікування дихальних органів дихання розміщені у великому лісопарку.

Курорт Миргород відноситься до бальнеологічно-грязевого типу. ПрАТ «Миргородкурорт» об'єднує санаторії «Березовий гай», «Полтава», «Миргород», «Хорол», які мають вищий рівень акредитації та одночасно можуть прийняти понад 3,5 тис. осіб. На території курорту експлуатуються три свердловини всесвітньовідомих мінеральних вод «Миргородська», глибина залягання яких становить від 673 до 710 м поблизу смт Велика Багачка.

Курорт Миргород функціонує з 1914 р. Перше мінеральне джерело було відкрите тут у 1912 р. місцевим лікарем І. А. Зубковським, який і заснував водолікарню. З 1976 р. тут функціонує перше в Україні спеціалізоване відділення для лікування хворих на цукровий діабет.

Важливу рекреаційну функцію виконують лісові ресурси Полтавської області, які представлені переважно борами і субборами. У лісовому фонді області близько 90 % площ належить молоднякам та середньовіковим насадженням. Дещо змінився видовий склад лісів, у зв'язку з насадженнями інтродукованих видів дерев (сосен Палласа і Банкса – у штучних борах; дуба червоного – у листяних лісах) [2].

Для санаторно-курортного господарства досліджуваного регіону характерна негативна динаміка, що виявляється у зменшенні, як кількості закладів санаторно-курортного типу, так і кількості ліжкомісць. Серед основних причин – зношеність матеріально-технічної бази, недостатнє фінансування та підвищення цін на послуги цих закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борулько Н. М. Сучасний стан та перспективи розвитку санаторно-курортного комплексу України / Н. М. Борулько // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – 2014. – № 8. – С. 11–13.
2. Екологічний паспорт Полтавської області за 2016 рік [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.aarhuspoltava.org.ua/re.html>.
3. Коваленко Н. О. Аналіз ринку санаторно-курортних послуг України / Н. О. Коваленко // Економіка харчової промисловості. – 2015. – Т. 7. – № 4. – С. 21–27.

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

Ніна ГРИБОК, Ельміра МАСУД
(Дрогобич, Україна)

ІНСУЛЬТ ГОЛОВНОГО МОЗКУ – СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ

Гострі порушення мозкового кровообігу (ГПМК) є однією з найбільш частих причин захворюваності, інвалідності і смертності серед населення. Проблема судинної патології головного мозку є однією з ведучих в неврології і має велике медичне, економічне та соціальне значення.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), смертність від цереброваскулярних захворювань стоїть на 3-му місці після захворювань серця і злоякісних новоутворень. Зі 100 хворих у гострому періоді інсульту помирає 35-40 чоловік. Первинні інсульти складають в середньому 75 %, повторні – близько 25 % від усіх випадків інсульту. Після 45 років кожне десятиліття кількість інсультів у відповідній віковій групі подвоюється. Найбільший відсоток захворюваності і смертності припадає на вік 50 – 70 років. Проте, має місце факт тотального «омолоджування» інсульту. Все частіше зустрічаються випадки інсульту серед людей у віці 40 – 45 і навіть 25 – 40 років. Слід підкреслити, що тільки 15 % з них повертаються до своєї колишньої трудової діяльності [1, 4].

У багатьох країнах світу (Англія, США, Індія, Канада, Японія та ін.) питома вага уражень нервової системи при судинній патології зростає і досягає 1,27 – 4,34 на 1 000 населення щорічно. У Росії щорічно реєструється більше 450 000 інсультів. Аналіз даних реєстру інсульту показав, що захворюваність серед осіб старше 25 років складає 3,48 на 1 000 жителів на рік. Смертність при інсульті досить висока: зі 100 хворих в гострому періоді інсульту помирає 35 – 40 осіб. У США ці показники значно нижчі: первинні інсульти складають в середньому 114 випадків на 100 000 на рік [2, 4].

Особливо актуальною ця проблема є в Україні, де розповсюдженість цереброваскулярних захворювань і смертність від них є одними з найвищих в Європі. Щорічно в Україні реєструється більше 175 тисяч інсультів. Зростає кількість інсультів серед осіб працездатного віку. У структурі мозкового інсульту ішемічні порушення мозкового кровообігу становлять 80 % [4].

Інсульт залишає після себе тяжкі наслідки у вигляді рухових, чутливих, зорових, мовних та інших порушень, значно інвалідизуючи хворих. Близько 80 % хворих, що перенесли інсульт, стають інвалідами, з них 10 % – стають важкими інвалідами і вимагають постійної допомоги. Приблизно 55 % хворих не задоволені станом свого життя і тільки менше 15 %, з тих, що залишилися живими – можуть повернутися до праці [3].

Слід також відзначити, що інсульт накладає особливі зобов'язання на усіх членів сім'ї хворого і лягає важким соціально-економічним тягарем на суспільство (економічна втрата від інсульту складає в США близько 30 мільярдів доларів) [2]. На превеликий жаль подібна статистика в Україні відсутня.

У зв'язку з цим актуальним питанням стає вдосконалення системи відновного лікування хворих на ГПМК і застосування сучасних принципів, методів і підходів, які дозволяють підвищити його ефективність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенкова С. В. Клінічні синдроми ураження правої півкулі мозку при гострому інсульті / С. В. Бабенкова. – М.: Медицина, 1999. – 351 с.
2. Віленський Б. С. Європейська «Інсульт-Ініціатива» – рекомендації по веденню хворих, 2007 (за матеріалами журналу «Cerebrovascular disease»). – 2003. – Т. 16. – С. 311–317) / С. Б. Віленський, О. П. Кузнєцов // Неврол. журн. – 2004. – № 3. – С. 55–61.
3. Гусєв І. Є. Ішемія головного мозку / І. Є. Гусєв, В. І. Скворцова. – М.: Медицина, 2003. – 328 с.
4. Коган О. Г. Медична реабілітація у неврології і нейрохірургії / О. Г. Коган, В. Л. Найдлі. – М.: Медицина, 2004. – 310 с.

*Ніна ГРИБОК, Давид НОВЗА-ФЕДЮК
(Дрогобич, Україна)*

БОЙОВИЙ ГОПАК ЯК МАЙБУТНЯ СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОГО СПОРТУ УКРАЇНИ

Бойова культура кожного народу є потужним чинником виховання чоловічої статі та захисту її від деградації у вік фемінізму, пов'язаної із «здобутками» цивілізації. Бойове мистецтво рідного народу сприяє фізичному і духовному розвитку підростаючого покоління. Чужинська бойова культура навпаки закріплює в осіб чоловічої статі комплекси меншовартості та другорядності [2].

Сучасний стереотип, що спортсмен є обмеженою людиною і окрім спорту нічого не вартий у Бойовому Гопакі не витримує жодної критики. Мало хто звертає увагу, що аналіз мислення в боротьбі – це сотні долі секунди, впродовж яких потрібно прийняти чітке, правильне рішення. Удар рукою триває 0,65 секунди, і яка мусить бути реакція думки, щоб протягом такого короткого часу проконтролювати свій рух. Козацька боротьба виробляє дуже швидку реакцію, включає в себе стратегію, тактику, навіть лицедійство, бо міміка, одяг, зовнішній вигляд, поведінка – все це входить в комплексну систему і має відповідну дію на суперника [1].

Окрім ударної системи, Бойовий Гопак – це система гармонійного розвитку особистості. Це бойове мистецтво, яке передбачає, окрім спортивної підготовки, ще й володіння традиційною зброєю, обов'язковий спів, гру на музичних інструментах, ораторське мистецтво, написання віршів, вивчення кількох мов. Особлива увага приділяється розвитку розумових та духовних якостей особистості [2].

Цікаво те, що Бойовим Гопакі дуже сильно цікавляться українські дівчата. Це обумовлено історичною спадщиною. Дівчата, які займаються цим бойовим мистецтвом, зміцнюють і одночасно оздоровлюють свій опорно-руховий апарат та органи серцево-судинної, дихальної, травної і видільної системи. Жінки, які займаються оздоровчим напрямком мають хорошу фізичну форму, гарно збудоване тіло і завжди добрий настрій. Оздоровчий напрямок розрахований на широке коло бажаючих укріпити та покращити своє здоров'я елементами традиційних комплексів у повільному і середньому виконанні [3].

Бойовий гопак суттєво відрізняється від інших видів бойового мистецтва: відсутні блоки, які замінюють затули, перелони, принцип двоюбою заснований на уникненні ударів супротивника, великий арсенал бойових кроків, стусанів та серійних ударів [1].

Дуже важливу роль в Бойовому Гопаку займає обряд пісні і молитви, на початку та в кінці тренування. У всьому світі, ні в одному бойовому мистецтві, окрім Бойового Гопака, тренування не розпочинається з молитви, що дає людині змогу незалежно від релігійних переконань та віри помолитися – увійшовши в своєрідну медитацію та духовно налаштувати своє тіло і свідомість на тренування. Під час пісні на героїко-патріотичну тему людина налаштовується на тренування психологічно, а також налаштовує своє дихання до роботи з фізичним навантаженням.

Обряд пісні та молитви в Бойовому Гопаку відрізняє його від всіх інших бойових мистецтв, і є надзвичайно важливий ще й в тому плані, що дає людині змогу відкинути сторонні, негативні думки і повністю сконцентрувати свою увагу на тренувальному процесі. Тому, Пилат Володимир Степанович – Засновник і Верховний Учитель Бойового Гопака недаремно присвятив чимало часу цій невід’ємній частині українського бойового мистецтва.

Бойовий Гопак давно перейшов будь-які політичні рамки. Зараз ним займаються представники різних партій, релігій, світоглядів. Від самого початку він був організований на загальнодержавницькій позиції і розвивався як національний вид спорту. Бойовий Гопак відповідає найвищим світовим стандартам і максимально пристосований до вимог сучасності. У Бойовому Гопаку відпрацьована навчально-виховна система, в якій утверджено сім рівнів майстерності і чотири напрямки розвитку. Перші три рівні майстерності учнівські: «Жовтяк», «Сокіл» і «Яструб» (які відповідають III, II та I спортивним розрядам єдиної кваліфікаційної системи України), проміжний – «Джура» (відповідає кандидату в майстри спорту єдиної кваліфікаційної системи України) та мистецькі – «Козак», «Характерник» і «Волхв» (які відповідають званням майстер спорту, майстер спорту міжнародного класу та заслужений майстер спорту). «Волхв» є найвищим ступенем, де відбувається перехід від чистої фізичної роботи в площину духовної та енергетичних практик [1].

Загальновідомо, що стан національного буття визначається багатьма чинниками матеріальної та духовної культури. Визначальними критеріями здоров’я нації є наявність національного ідеалу – духовної та тілесної гармонії конкретної особистості, здатність її до героїчного чину. Національний ідеал не виступає раз і назавжди застиглою моделлю, він має здатність трансформуватися, прилаштовуватися до конкретних умов і вимог часу. У той же час, національний ідеал потрібно формувати на державному рівні всіма доступними засобами освіти, виховання та культури. Одним із найважливіших чинників формування гармонійної особистості є саме національний спорт [1]. Видатний мислитель Ортега-і-Гассет у свій час навіть висував і досить глибоко обґрунтував теорію спортивного походження держави. Пилат Володимир Степанович стверджує, що саме сильні, саме досконалі особистості творили величні здвиги в історії людства. Саме гармонійно розвинені утверджували і прискорювали поступ націй до вершин світового визнання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пилат В. С. Бойовий гопак / В. С. Пилат. – Львів: Галицька видавнича спілка, 1999. – 336 с.
2. Пилат В. С. Бойовий Гопак і основи захисту Вітчизни. Перероблене та доповнене / В. С. Пилат. – К.: Україна, 2016. – 168 с.
3. Пилат В. С. Асгарда / В. С. Пилат, К. В. Тарновська – Львів: ЛА «ПІРАМІДА», 2003. – 228 с.

РОЛЬ ВОДИ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ЗДОРОВ'Я

Організм людини на 70 % складається з води, і від того, яку воду ми п'ємо, залежить наше здоров'я та довголіття. Втім, ми не звертаємо достатньої уваги на якість питної води. Часто навіть не знаємо, яка вода корисна для нашого організму, а яка може призвести до непоправної шкоди, стати причиною поганого самопочуття та, як наслідок, – дорогого лікування.

Ф. Батмангхелідж рекомендує воду як ефективний засіб поліпшення здоров'я, запобігання хворобам, утримання дегенеративних захворювань на потенційно оборотних стадіях. Автор зазначає, що це найкращі ліки на світі, для них не потрібний рецепт лікаря, вони є скрізь, у них немає небезпечних побічних ефектів [1].

Щоб підтримувати свої нормальні фізіологічні функції, організм людини використовує і повертає в обіг біля 40 склянок води. Він робить це щодня протягом усього життя. У рамках цієї моделі водного обміну і процесу рециркуляції в залежності від умов довкілля організмові бракує від шести до десяти склянок води щоденно. Цю відсутню кількість необхідно вживати щодня. Воду слід вживати протягом дня порціями по 250 – 500 мл. Так само, як їдучи на заправку, ви не чекаєте, коли у вашій машині закінчиться бензин, не чекайте, поки ваш організм зневодниться, перед тим, як напитись [2].

- Воду слід пити перед їжею. Оптимальний проміжок часу – за 30 хвилин до їжі. Це дає можливість підготувати шлунково-кишковий тракт, особливо у тих, хто страждає на гастрит, дуоденіт, печію, виразку, коліт або інші розлади травлення.

- Воду слід пити завжди, коли людина відчуває спрагу, – навіть під час їжі.

- Воду слід пити через 2,5 години після їжі, щоб завершити процес травлення й усунути зневоднення, викликане розщепленням їжі.

- Воду слід пити щоранку відразу після пробудження, щоб усунути зневоднення, викликане тривалим сном.

- Воду слід пити перед виконанням фізичних вправ, щоб створити запас вільної води для виділення поту [3].

Воду слід пити тим, хто схильний до закріпів і споживає недостатньо фруктів і овочів. Дві-три склянки води щоранку відразу після пробудження.

Значна частина проблем із здоров'ям є наслідком помилки, оскільки вода і рідини – це різні речі. Річ у тому, що популярні штучні напої містять певні речовини, які змінюють хімічний склад організму в пунктах керування центральною нервовою системою. Навіть молоко – це не те ж саме, що вода. Молоко – це їжа, і ставитись до нього треба як до їжі. Організмові потрібна вода – її ніщо не замінить. Кава, чай, газована вода, алкоголь, навіть молоко і соки – це зовсім не те, що вода [1].

Думка про те, що чай, кава, алкоголь і штучні напої здатні задовольнити потреби організму в чистій натуральній воді – елементарна помилка, особливо в ситуації, коли організм переживає стрес щоденних проблем. Всі ці напої дійсно містять воду, але в більшості з них містяться ще і зневоднювальні речовини, такі як кофеїн. Вони виводять з організму воду, а також певну кількість рідини з його запасів. Коли людина п'є каву, чай чи пиво, то її організм звільнюється від більшої кількості води, ніж міститься в напої. Вимірявши об'єм сечі, виведеної організмом після прийому напою, можна побачити, що він перевищить кількість випитого. Інший шлях ви-

ведення води після вживання гарячих напоїв – це підвищене потовиділення з метою охолодити організм, розігрітий зсередини [2].

Сигнали тривоги організму, що свідчать про нестачу води, дуже схожі на світловий сигнал, який загоряється, коли у вашому автомобілі закінчується бензин або масло. Запаси води урівноважуються і використовуються там, де більш потрібні. В кінцевому результаті робота всіх механізмів організму залежить від наявності води.

Коли організм тільки починає піддаватися зневодненню до якогось моменту порушення його функції не відбувається тому, що в ньому закладена резервна здатність до виживання. Але в міру того, як ступінь зневоднення зростає, організм наближається до порогу, за яким система регулювання вже не може виконувати певні функції. Залежно від ступеня потреби кожен орган починає подавати свої власні сигнали тривоги. У той час, як ці сигнали є симптомами локальної спраги і втрати води, їх можна зняти простим збільшенням споживання води, а їх часто починають заглушати, приймаючи всередину сильнодіючі лікарські препарати [3].

При серцево-судинних захворюваннях вода запобігає закупорці судин; при різних інфекціях – підвищує опірність організму інфекціям і виникненню ракових клітин; депресії – допомагає тілу природним чином поповнювати запаси нейротрансмітера серотоніну; розладах сну – необхідна для виробництва натурального регулятора сну, мелатоніну; браку енергії – генерує електричну й магнітну енергію в кожній клітині тіла, забезпечуючи природній приплив сил; пагубних звичках – допомагає позбутися пристрасті до кофеїну, алкоголю і деяких наркотиків; остеопорозі – зміцнює кісткову систему; лейкемії і лімфомі – нормалізує роботу кровотворних систем, що може запобігти багатьом формам раку; дефіциті уваги – добре насичений водою мозок отримує достатньо енергії, щоб постійно вносити нову інформацію у свій банк пам'яті [2].

Життя зародилося у воді. «Ми носимо в жилах океан». І зберегти це життя повноцінним нам допоможе маленьке, звичне і, майже непомітне, диво – кілька склянок чистої води в день. Вони допоможуть позбутися зайвої ваги, поліпшити стан шкіри, волосся і загальне самопочуття. І, головне, для всього цього зовсім не обов'язково бігти в аптеку і витратити «скажені» гроші. Чудо – ось воно, зовсім поруч. Просто простягнути руку [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Батмангхелидж Ф. Вода для здоров'я / Ф. Батмангхелидж; пер. с англ. О. Г. Белошеев. – Мн.: ООО «Попурри», 2005. – 288 с.
2. Батмангхелидж Ф. Вы не больны, у вас жажда / Ф. Батмангхелидж; пер. с англ. О. Г. Белошеев. – Мн.: ООО «Попурри», 2004. – 320 с.
3. Кнейпп С. МОЕ ВОДОЛИЧЕНИЕ / Севестиан Кнейпп. – Репринт. Изд. – К.: МПИП «ЛАН» 1993. – 352 с.

Наталія ЗАКАЛЯК, Марта РЕГУСЕВИЧ
(Дрогобич, Україна)

ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

В останні роки відзначається стійка тенденція до погіршення рівня здоров'я учнівської молоді. За даними Академії педагогічних наук і Академії медичних наук України тільки 25 % дітей приходять до школи здоровими і лише 11 % учнів здоровими її закінчують [4].

Суттєве значення в реалізації стратегії зміцнення здоров'я учнівської молоді має залучення школярів до занять у спортивних секціях та дитячо-юнацьких спортивних школах, позаяк спорт і фізична культура є одними з найпотужніших факторів не тільки виховання дітей, а й збереження і зміцнення їх здоров'я [1]. Водночас проблема здоров'я школярів, які займаються в секціях з різних видів спорту, заслуговує особливої уваги, так як тенденція до погіршення здоров'я спостерігається і серед школярів, які займаються спортом. Важливо пам'ятати, що на юного спортсмена одночасно впливає дві групи факторів ризику: традиційних, починаючи зі спадковості і закінчуючи екологічними проблемами, та пов'язаних із заняттями спортом [5, 8].

За даними диспансеризації, патологія опорно-рухового апарату займає перше місце серед захворювань дитячого віку [4], в тому числі й серед дітей, які займаються спортом [5]. Загальноприйнята думка, що при заняттях спортом створюються умови для зміцнення апарату руху, спростовані рядом дослідників [2, 3]. Традиційно прийнято вважати, що заняття спортом завдяки зміцненню м'язового апарату можуть значною мірою запобігти виникненню змін з боку опорно-рухового апарату. Але не завжди береться до уваги те, що рання спортивна спеціалізація виключає можливість гармонійного розвитку певних м'язів і м'язових груп, що є основним фактором профілактичного впливу підвищеної рухової активності.

Специфіка відбору в окремі види спорту спочатку передбачає наявність у дітей і підлітків структурно-функціональної бази, що в подальшому сприяє розвитку серйозних змін з боку опорно-рухового апарату. Мова йде про крайні конституційні типи, диспластичні зміни сполучної тканини, виражену асиметрію кінцівок і т.д., які часто сприймаються як одна з умов досягнення високих результатів в певних видах спорту. Порушення величини фізіологічних вигинів хребта, його положення у фронтальній площині (сколіотична постава), поздовжня і поперечна плоскостопість, гіпермобільність суглобів є маркерами сполучнотканинних дисплазій і можуть стати однією з серйозних причин перевантаження різних відділів опорно-рухового апарату в школярів-спортсменів. Дослідженнями виявлено, що серед юних атлетів, які спеціалізуються в баскетболі, волейболі, гімнастиці, єдиноборствах, плавани й футболі, 48,56% школярів мають п'ять і більше ознак дисплазії сполучної тканини. При цьому в баскетболі й волейболі цей показник перевищує 50%. Поздовжню плоскостопість різного ступеня вираженості мають понад 50% дітей і підлітків, що займаються різними видами спорту: єдиноборства – 72,41%, біг – 56,82%, плавання – 54,76% і футбол – 52,63%, що сприяє формуванню перевантажень в різних відділах опорно-рухового апарату [3].

Дискусійною в середовищі спеціалістів є проблема остеохондрозу хребта у дітей [6]. Ряд вчених стверджує, що функціональні порушення опорно-рухового апарату в дитячому організмі є причиною виникнення дистрофічних змін в міжхребцевих дисках і суглобах [2]. Результати досліджень О. Лагода (2001) виявили, що до чотирнадцяти років незалежно від виду спортивної спеціалізації 100% дітей мають ранні доклінічні ознаки остеохондрозу в грудному відділі хребта. У юних спортсменів зі спортивним стажем три і більше років початкові доклінічні ознаки остеохондрозу виявляються майже в два рази частіше, ніж у дітей, які не зазнають постійних фізичних навантажень.

Функціональні порушення опорно-рухового апарату надалі призводять до виникнення травм і структурних захворювань, як органів руху, так і внутрішніх органів [3, 7].

Отже, аналіз літературних джерел свідчить про необхідність моніторингу стану здоров'я школярів-спортсменів і зумовлює актуальність проблеми розробки корекційних програм ефективної фізичної реабілітації при захворюваннях і пошкодженнях опорно-рухового апа-

рату в юних спортсменів, зважаючи на особливості росту і розвитку дитячого організму в сучасних умовах на тлі ранньої спортивної спеціалізації і підвищених фізичних навантажень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дутчак М. Концептуальні напрями вдосконалення системи фізичного виховання школярів і студентів для впровадження здорового способу життя / М. Дутчак, Т. Круцевич, С. Трачук // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2010. – № 2. – С. 116–119.
2. Касванде З. Выраженные функциональные нарушения опорно-двигательного аппарата у детей: актуальность; проблемы; пути решения / З. Касванде // Материалы III Международного конгресса «Человек, спорт, здоровье». – СПб, 2007. – С. 78.
3. Лагода О. О. Новые подходы к диагностике функциональных и структурных нарушений опорно-двигательного аппарата у юных спортсменов / О. О. Лагода // Научно-метод. журн. «Физическая культура», 2001. – № 4. – С. 11–14.
4. Маринич В. Л. Зміст і форми фізкультурно-оздоровчої роботи в позашкільних навчальних закладах / В. Л. Маринич, І. О. Когут // Спортивний вісник Придністров'я. – 2013. – № 2. – С. 44–48.
5. Няньковський С. Л. Особливості стану здоров'я рухової активності та харчування школярів-спортсменів (огляд літератури) / С. Л. Няньковський, О. Б. Пластунова // Буковинський медичний вісник. – 2016. – Том 20. – № 1 (77). – С. 206–214.
6. Попелянский Я. Ю. Шейный остеохондроз / Я. Ю. Попелянский. – М.: Медицина, 1996. – 284 с.
7. Цыкунов М. Б. Программа реабилитации юных спортсменов с дорсалгиями / М. Б. Цыкунов, Г. М. Бурмакова, С. В. Андреев // Материалы III Международного конгресса «Человек, спорт, здоровье». – СПб, 2007. – С. 154.
8. Шмалей С. В. Соціально-педагогічні характеристики стану здоров'я школярів-спортсменів / С. В. Шмалей, Т. І. Щербина // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х.: ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2014. – № 3. – С. 85–89.

Мар'яна ЗОРИК
(Дрогобич, Україна)

ГІДРОКІНЕЗОТЕРАПІЯ В РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ХРОНІЧНИМИ ЗАХВОРУВАННЯМИ ГЕПАТОБІЛІАРНОЇ СИСТЕМИ

Захворювання жовчовивідних шляхів в сьогodenні займають провідне місце серед функціональної патології шлунково-кишкового тракту [1, 3]. За даними сучасних досліджень розповсюдженість функціональних розладів жовчовивідних шляхів складає від 10 до 20 % серед усієї патології шлунково-кишкового тракту і має тенденцію до прогресування, особливо в пацієнтів молодого віку [5, 6].

Останнім часом у комплексному лікуванні хворих з патологією жовчовивідної системи стали застосовувати процедури гідрокінезотерапії. Гідрокінезотерапія являє собою систему фізичних вправ, які виконуються у воді і здійснюють на організм лікувально-відновлювальний вплив. Фізичні вправи у воді характеризуються одночасним впливом на організм хворого як води, так і руху. Вода, володіючи більш щільним середовищем, чим повітря, вимагає застосування великих фізичних зусиль при виконанні вправ у середньому і швидкому темпі і полегшує їхнє виконання в повільному.

Вправи у воді мають великий оздоровчий вплив на організм хворих. Завдяки систематичним заняттям у воді усувається надмірна збудливість і дратівливість, зміцнюється нервова система, розвивається здатність керувати своїми рухами в складних умовах. Під час виконання вправ активно працюють майже всі м'язи тіла людини, спеціально підібраними вправами добре зміцнюються окремі групи м'язів, активізується обмін речовин, поліпшується функціональна діяльність внутрішніх органів, висуваються підвищені вимоги до зовнішнього дихання і гемодинаміки [2, 4].

Гідрокінезотерапію застосовують на вільному руховому режимі, в якому рухова активність чергується з відпочинком у поєднанні з дихальними вправами (статичними і динамічними). Процедура гідрокінезотерапії складається з вступної, основної і заключної частин. Основна мета вступної частини – поступова підготовка організму хворого до майбутнього фізичного навантаження. Для цього використовуються елементарні вправи лікувальної гімнастики для дрібних м'язових груп верхніх і нижніх кінцівок у чергуванні зі статичними і динамічними дихальними вправами.

Основна частина сприяє поліпшенню діяльності жовчовивідної системи, серцево-судинної системи, шляхом тренування екстракардіальних факторів кровообігу, а також тренуванню апарата зовнішнього дихання. Для цього хворі виконують вправи гідрокінезотерапії для середніх м'язових груп кінцівок і тулуба в чергуванні зі спеціальними дихальними вправами.

У заключній частині навантаження поступово зменшується, відновлюється діяльність серцево-судинної і дихальної систем. Такий ефект досягається за допомогою вправ на розслаблення, статичних і динамічних дихальних вправ [2].

Лікувальна гімнастика у воді (гідрокінезотерапія) включає такі вправи: вільні рухи у воді, вправи для м'язів тулуба з акцентом на черевний прес, дихальні вправи, вправи біля борту басейну з опорою на поручні чи виступи басейну, вправи з використанням плавучих пристосувань, плавання з дошкою, плавання визначеним способом (переважно “брасом”), ігрові елементи в сполученні з вільним плаванням. Вправи виконуються з вихідного положення стоячи, сидячи, лежачи на грудях та спині, тримаючись за поручні і на різній глибині занурення – до поясу, до плечей, до підборіддя [4].

Особливої уваги вимагає контроль за дотриманням температурних норм води. Тепла вода поліпшує лімфообіг, сприяє розслабленню м'язів, розм'якшує тканини, зменшує рефлекторну збудливість, покращує еластичність м'язів, знижує больові відчуття. Виконання фізичних вправ у холодній воді сприяє відновленню нормального тонуусу і сили м'язів, а також одночасно загартовує організм. Хворі хронічним безкам'яним холециститом (ХБХ) у сполученні з гіпердискінезією жовчовивідних шляхів (гіперДЖВШ) можуть займатися фізичними вправами у теплій воді (температура 27-28°C). Тепла вода зменшує спазм сфінктера Одді за рахунок розслаблення м'язів жовчних шляхів. Хворі хронічним безкам'яним холециститом у сполученні з гіподискінезією жовчовивідних шляхів (гіпоДЖВШ) – у прохолодній воді (температура 24-26°C), тому що прохолодна вода активізує роботу м'язів всього організму, в тому числі й жовчного міхура [2,5].

Заняття лікувальною гімнастикою у воді часто сполучають з заняттями в залі ЛФК. У хворих з ХБХ у сполученні з гіпоДЖВШ спостерігається знижена активність жовчного міхура, тому рекомендується виконувати спеціальні вправи та процедуру гідрокінезотерапії за тонізуючою методикою 2-3 рази в день. У хворих з ХБХ у сполученні з гіперДЖВШ спостерігається підвищення активності жовчного міхура і сфінктера Одді. У зв'язку з цим лікувальну гімнастику і процедури гідрокінезотерапії з хворими проводяться за седативною методикою

[2,4,5]. Тривалість кожного заняття – 30 – 40 хвилин. Фізіологічна крива навантаження максимально збільшується в середині процедури гідрокінезотерапії і знижується до кінця.

Підсумовуючи вищеподаний матеріал можна стверджувати, що застосування різних оптимально-вигідних вихідних положень, поступове збільшення навантаження, щоденність занять, оптимальне дозування, сполучення вправ з регламентованим і діафрагмальним диханням, підбір і дозування з урахуванням індивідуальних особливостей хворих дозволяють поліпшити загальний стан хворих, підвищити їх фізичну активність та позитивно впливати на стан гепатобіліарної системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабак О. Я. Показники клітинної ланки імунітету у підлітків, хворих на хронічний некалькульозний холецистит, при застосуванні комбінованої терапії / О. Я. Бабак, Г. Д. Фадєєнко, В. М. Фролов, М. О. Пересадін, В. С. Сидорова // Сучасна гастроентерол. – 2010. – № 3 (53). – С. 12–17.
2. Бісмак О. В. Лікувальна фізична культура в етапній фізичній реабілітації хворих з патологією жовчовивідної системи: Метод. Рекомендації / О. В. Бісмак. – Харків, 2005. – 66 с.
3. Звягинцева Т. Д. Билиарный сладж: состояние проблемы / Т. Д. Звягинцева, И. И. Шаргород // Сучасна гастроентерологія. – 2010. – № 4 (54). – С. 101–105.
4. Мухін В. М. Фізична реабілітація: підручник / В. М. Мухін. – Київ: Олімпійська література, 2009. – 488 с.
5. Полунина Т. Е. Хронический холецистит / Т. Е. Полунина // Медицинский вестник. – 2007. – № 3 (388). – С. 48–57.
6. Щербініна М. Б. Біліарна патологія у молодому віці: медико-соціальна характеристика пацієнтів / М. Б. Щербініна, В. М. Гладун // Новости медицины и фармации. – 2010. – № 19 (342). – С. 14–15.

*Наталія ІВАНКІВ, Оксана ПУРІЙ
(Дрогобич, Україна)*

КОРЕКЦІЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ЖІНОК ПРИ АНЕМІЇ У ПЕРІОД ВАГІТНОСТІ

Незважаючи на наявність значної кількості друківаних праць, присвячених проблемі анемії вагітних, і певні досягнення в цій галузі, багато важливих питань до теперішнього часу залишаються невирішеними. Це в значній мірі обумовлено відсутністю досліджень по визначенню основних патогенетичних механізмів розвитку анемії в період вагітності та факторів, які сприяють виникненню ускладнень і перинатальної патології.

Не знайшли висвітлення питання якості життя вагітних з анемією, їх фізична працездатність, психоемоційний стан і особливості особистості, які впливають на перебіг вагітності; суперечливі і неоднорідні дані наведені в літературі щодо стану серцево-судинної, бронхо-легеневої систем та фетоплацентарного комплексу.

Загальноновживані методи терапії вагітних з анемією є недостатньо ефективними, вимагають тривалого вживання лікувальних препаратів, не завжди небезпечних для матері і плода. Все це вказує на необхідність пошуків нових напрямків лікування, ефективних методів оздоровлення і реабілітації вагітних з анемією, які б не мали негативного впливу на перебіг вагітності, стан і розвиток плода і новонародженого.

Одним із таких основних напрямків є санаторно-курортне лікування вагітних, яке надає широкі можливості оптимального використання різних природних і преформованих фізичних чинників, здатних позитивно впливати на стан здоров'я вагітної і формування адаптаційно-компенсаторних процесів у матері і дитини. Проте, в доступній літературі ці питання не знайшли свого відображення і до цього часу не розроблено патогенетично обґрунтованих програм санаторного лікування вагітних жінок. Відсутні також дослідження з визначення впливу різних методів санаторного лікування на перебіг основного захворювання, вагітності, стан плода та новонародженого при анемії [3].

Для проведеного разом з психологом дослідження психічного стану вагітних і особливостей їх особистості використано ряд методик психодіагностичного обстеження типів відношення до хвороби і лікування, акцентуації особистості, констатації ситуативної і реактивної тривожності. До комплексу спеціального психологічного дослідження включено чотири опитувальники: Мінесотський багатфакторний (дає інформацію про характерологічні особливості емоційно-вольової сфери і реакції особистості на захворювання); Шмішека (для виявлення акцентуацій характеру); вітчизняний опитувальник Бехтерівського інституту (характеризує ставлення до хвороби) і опитувальник тривожності (для визначення рівня емоційного напруження) Спілбергера-Ханіна [1].

Існує залежність між тяжкістю перебігу анемії і частотою ускладнень вагітності і пологів, які при середньому і тяжкому ступеню захворювання виникають майже у 3 рази частіше. Висока частота ускладнень вагітності й пологів на фоні анемії, яка супроводжується значною гіпоксією і метаболічними зрушеннями, призводить до суттєвого порушення стану новонароджених. В задовільному стані (оцінка за шкалою Апгар більше 7 балів) народилось лише 58,7% дітей проти 76,5% у здорових жінок ($p < 0,05$). При цьому асфіксія легкого ступеня в основній групі зустрічалась більш ніж у 2 рази, середнього – майже в 3 рази, а тяжкого – більш ніж у 4 рази частіше ($p < 0,05$). Більш ніж половина дітей у матерів з анемією мала при народженні масу тіла менше 3000 г [2].

Вагітні з залізодофіцитною анемією були молодшими за жінок без анемій. Полідефіцитна анемія реєструється приблизно у 2 рази частіше у вагітних, старших за 36 років. ЗДА розвивається частіше у 21-26 тижнів вагітності (77,7% жінок), ПДА – у 26-30 тижнів (58,6%). [2].

Показано також зв'язок анемії з сезоном, коли сталося зачаття дитини: ЗДА частіше реєструвалась у жінок при зачатті дитини в період зима-осінь, а ПДА – весною та влітку.

Важливим компонентом здоров'я вагітної є стан психоемоційної сфери та особливості особистості жінки. Наші дослідження свідчать про те, що у вагітних з анемією рідко буває так зване гармонійне ставлення до стану свого здоров'я.

За результатами розробленої нами анкети виявилось, що високий рівень психологічної готовності до материнства був лише у 17% вагітних з анемією, середній рівень у 38%, низький – у 45%. Здорові вагітні є більш психологічно готовими до материнства: у них ці показники склали відповідно 21; 47 і 32%. Важливо підкреслити, що існує зворотна залежність між ступенем анемії та рівнем психологічної готовності до материнства .

Оцінка фізичної працездатності вагітних з анемією, яка ґрунтувалась на застосуванні різних варіантів фізичного тестування, показала, що у вагітних з анемією виконання стандартного фізичного навантаження вимагає значно більшої мобілізації функції серцево-судинної системи порівняно із здоровими вагітними. Як наслідок фізичних та психоемоційних порушень у вагітних з анемією відбувається зниження якості життя, а саме показників загального здоров'я.

У вагітних з анемією мають місце порушення психоемоційного стану і певні особливості особистості: рідко буває «гармонійне» ставлення до стану здоров'я, характерними є високі показники іпохондрії, депресивності та ригідності поведінки, переважають ергоцентричні і ергопатичні реакції, прояви акцентуації за типом лабільності і екзальтованості з низьким рівнем психологічної готовності до материнства.

Анемія у вагітних призводить до суттєвого погіршення якості життя, а саме: зниження показників загального здоров'я (у 87,34%), «життєвості» (73,21%), соціального функціонування (77,41%), емоційності (69,21%) та психічного здоров'я (78,23%); знижується і фізична працездатність, проявом чого є значне зростання частоти серцевих скорочень (на 55%), систолічного (на 25%) і діастолічного (на 10%) артеріального тиску при стандартному фізичному навантаженні в 25 Вт і зменшення дистанції ходи при 6-хвилинному навантажувальному тесті до $300 \pm 42,3$ м (проти 500 м – нормативних) [1].

Показано, що на фоні анемії у вагітних виникають значні порушення в імунній системі: відмічається пригнічення тимусзалежної ланки імунітету. Виявлено залежність між змінами в імунній системі і вираженістю дефіциту заліза.

Доведена ефективність системи санаторно-курортного оздоровлення вагітних і диференційованих програм лікування в залежності від виду і тяжкості анемії, які спрямовані на ліквідацію дефіциту заліза і гіпоксії матері та плода, імунокорекцію, нормалізацію функції різних систем організму і стану фетоплацентарного комплексу. Після курсу лікування за умов санаторію поліпшення загального стану вагітних має місце в 96,4% випадків, значно підвищується якість життя, фізична працездатність, покращується психоемоційний стан, внутрішньосерцева гемодинаміка, скоротлива функція міокарду, імунологічний статус, зменшується вираженість плацентарної недостатності. Показано, що у вагітних, які пройшли санаторний етап лікування, значно рідше спостерігаються ускладнення вагітності і пологів, кращим був і стан плода та новонародженого.

ЛІТЕРАТУРА

1. Владимиров О. А. Санаторно-курортне лікування вагітних / О. А. Владимиров, М. В. Лобода, Н. І. Тофан. – К.: Тамед, Альтерпрес, 2001. – 256 с.
2. Гутман Л. Б. Вплив санаторно-курортного лікування на матково-плацентарний та плідний кровообіг вагітних жінок з анемією / Л. Б. Гутман, І. С. Лук'янова, Н. І. Тофан, А. В. Гончарова // Перинатологія і педіатрія. – 2005. – № 1 /2 (23). – С. 15–17.
3. Фізична реабілітація вагітних з нейроциркуляторною астенією за умов санаторію // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2000. – № 15. – С. 11–15.

*Наталія ІВАНКІВ, Марія ТАЛАП
(Дрогобич, Україна)*

КОРЕКЦІЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ ЖІНОК ПРИ ОЖИРІННІ У ПЕРІОД ВАГІТНОСТІ

Несприятлива ситуація щодо здоров'я населення в плані надмірної ваги, що склалася в нашій країні, наголошує на необхідності вдосконалення медичної допомоги та реабілітаційних заходів з метою поліпшення цих показників [1].

На жаль, у суспільстві, та й у свідомості деяких лікарів, існують уявлення, що ожиріння – це особиста проблема людини, прямий наслідок ледачого дозвільного життя і надмірного переїдання. Мабуть, ні за якої іншої хвороби самолікування не практикується з таким розмахом як при ожирінні.

Однак науково-обґрунтована і правильно організована лікувально-профілактична допомога хворим з ожирінням істотно впливає на фізичну працездатність та соціальні умови життя людей. Велике значення при цьому відіграє фізична реабілітація – лікувальна фізкультура, рефлекторно-сегментарний, точковий, вібраційний масаж, бальнеотерапія, фізіотерапія та ін. [3].

На сьогоднішній день стоїть завдання розробки нових найбільш ефективних методів фізичної реабілітації, що сприяють періоду підтримки досягнутого ваги і поліпшення якості життя хворих [2].

Ожиріння – група хворіб і патологічних станів, що характеризуються надмірним відкладенням жиру в підшкірній жировій клітковині і інших тканинах і органах, обумовлене метаболічними порушеннями, і супроводжуються змінами функціонального стану різних органів і систем. Найбільш часто вживаним діагностичним критерієм ожиріння є надлишок загальної маси тіла по відношенню до норми, встановленої статистично. Однак підкреслимо, що величиною, багато в чому визначальною тяжкість перебігу захворювання, є не стільки вага тіла сам по собі, скільки надлишок жирової маси. Цей надлишок може істотно відрізнятись навіть у хворих, що мають однаковий вік, зріст і вагу. До таких висновків ми дійшли вивчивши роботи вітчизняних і зарубіжних авторів. Використовувалися науково-методичні посібники, наукові статті, які дозволили обґрунтувати актуальність теми дослідження, узагальнити наявні результати дослідження, визначити мету і завдання, розробити комплексну програму фізичної реабілітації для хворих з ожирінням [5].

Численні етіологічні фактори можна розділити на екзогенні (переїдання, зниження рухової активності) і ендогенні (генетичні, органічні ураження центральної нервової системи (ЦНС), гіпоталамо-гіпофізарної області). В даний час встановлено, що регуляція відкладення і мобілізації жиру у жирових депо здійснюється складним нейрогуморальним (гормональним) механізмом, в якому беруть участь кора головного мозку, підкіркові освіти, симпатична і парасимпатична нервові системи і залози внутрішньої секреції. На жировий обмін роблять виражений вплив стресові фактори (психічна травма) та інтоксикація ЦНС [4].

Враховуючи позитивний вплив фізичних вправ на емоційну сферу досліджуваних жінок можна зробити висновок, що комплекси вправ з лікувальної фізкультури, короткочасний масаж стимулювали у хворих різні фізіологічні механізми і викликали відчуття бадьорості, відволікали від думок про хворобу, сприяли усунуванню відчуття неспокою, і створювали впевненість у кінцевому результаті початого етапу фізичної реабілітації. Позитивні емоції, особливо виражені під час застосування спеціальних вправ, елементів загартування, короткочасного масажу покращують діяльність організму та створюють сприятливі умови для відпочинку нервової системи.

Спокійний та урівноважений тон, відповідний зовнішній вигляд фахівця фізичної реабілітації, відігравали важливу роль під час проведення занять з лікувальної фізкультури з даним контингентом хворих. Під час групових занять з лікувальної фізкультури команди подавалися спокійним та впевненим тоном, вимагаючи у той же час правильного виконання вправи. Визначалися помилки під час виконання вправ, та одночасно підкреслювалися досягнення в успішному оволодінні вправами.

Таким чином, можна стверджувати, що запропонована програма фізичної реабілітації є ефективною і може бути використана в закладах, де перебувають на лікуванні жінки з ожирінням у період вагітності.

На підставі вивчення та аналізу науково-методичної літератури нами виявлено, що ожиріння є проблемою внаслідок якої виникають функціональні порушення систем організму. Ожиріння сприяє виникненню багатьох клінічних ускладнень, які негативно впливають на стан здоров'я і тривалість життя. Воно зумовлює виникнення цукрового діабету, артеріальної гіпертонії, атеросклерозу, дегенеративних захворювань серця, деяких захворювань печінки і нирок, легень, шкіри, кістково-суглобової системи, жовчнокам'яної хвороби, подагри.

Проаналізувавши традиційні підходи у відновленні осіб з різними формами ожиріння можна зробити висновок, що одним з важливих засобів є застосування фізичної реабілітації. Проте є недостатньо наукових даних відносно фізичної реабілітації жінок з ожирінням під час вагітності.

Нами розроблена методика фізичної реабілітації, яка спрямована на вирішення завдань: корекція маси тіла, покращити загальний стан організму, також розроблена програма самостійних занять. Після впровадження відповідної методики спостерігалася тенденція покращення функціональних показників, яка дає підстави стверджувати, що розроблена нами методика є ефективною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бейл Е. А. Борьба с ожирением / Е. А. Бейл, Ю. П. Попова // Клиническая медицина. – 1990. – № 8. – С. 106–110.
2. Бодван А. Р. Фізична реабілітація при ожирінні / А. Р. Бодван // Третя міжнародна наукова конференція студентів «Студент, наука і спорт в XXI столітті», 22–24 травня 2002. – Київ, 2002. – С. 139–141.
3. Копочинська Ю. В. Значення фізичних вправ в попередженні та профілактиці надлишкової маси тіла та ожиріння / Ю. В. Копочинська // Збірник наукових праць. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. – В., 2011. – С. 198–202.
4. Мошков В. М. Лікувальна фізкультура при ожирінні / В. М. Мошков // Питання курортології, фізіотерапії та лікувальної фізкультури. – 1991. – № 4. – С. 69–70.
5. Скомороха О. С. Сучасні погляди на ожиріння та підходи до його лікування / О. С. Скомороха, Н. І. Владимірова // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 4. – С. 54–56.

Володимир КІЗЛО, Олександр ЛУК'ЯНЮК
(Дрогобич, Україна)

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ РУХЛИВИХ ІГОР У ПІДГОТОВЦІ ЮНИХ ГІМНАСТІВ

Останнім часом усе більшої популярності в організації навчально-тренувальних занять юних гімнастів набувають рухливі ігри та ігровий метод виконання вправ. Це обумовлено варіативністю основних компонентів рухливих ігор (зміст, методика, організація), можливістю застосовувати їх в спеціальній фізичній і технічній підготовці юних гімнастів.

Зміст спеціалізованих рухливих ігор, підібраних для включення в навчально-тренувальні заняття з метою спеціальної фізичної і технічної підготовки, має відповідати наступним педагогічним вимогам: сприяти освоєнню вправ класифікаційної програми для груп попередньої підготовки; відповідати морфофункціональним і психічним особливостям розвитку дітей 7 – 9 років, рівню фізичної та технічної рухливості юних гімнастів; містити компоненти профілюючих і базових елементів з урахуванням принципу перспективного випередження у формуванні спортивної майстерності; відповідати характерним для ігрового методу особливостям [1].

Наведемо приклади деяких спеціалізованих ігор, що сприяють вирішенню конкретних завдань спеціальної фізичної та технічної підготовки юних гімнастів. Ігри для розвитку м'язів плечового поясу і спини, зміцнення суглобно-зв'язкового апарату кистей.

- Гравці розташовуються в шерензі біля краю гімнастичного килима на певній відстані один від одного. За сигналом всі гімнасти приймають положення упору лежачи і, не прогинаючись, переставляючи руки, пересуваються до заздалегідь обумовленої цілі. Виграє той, хто першим подолав відстань, не порушуючи правил (до фінішу зберігається прийняте на початку, вихідне положення).

- Підготовка та сама. За сигналом гімнасти виконують «падіння» уперед в положення упору лежачи. Підтягуючи прямі ноги, вони приймають положення упору, стоячи зігнувшись, потім випрямляються в положення «основна стійка». Те саме виконують почергово. Правила визначення переможця аналогічні [2].

Для розвитку м'язів тулуба і черевного пресу.

Гравці команд лягають на спину в лінійних колонах так, що б ноги одного знаходилися біля голови іншого. Після цих приготувань всі приймають положення сидячи. Між ступнями першого номера кожної команди зажатий м'яч. За сигналом перший гравець з м'ячем перекачем назад приймає положення лежачи на спині і перекладає його таким же чином далі. Останній, отримавши м'яч, біжить з ним в початок колони, і гра триває до тих пір, поки всі гравці не опиняться в початковому положенні. При невдачі м'яч слід затиснути між ступнями і продовжувати гру. Виграє команда, яка першою закінчила ігрову гонку при дотриманні встановлених правил [2].

Для розвитку гнучкості і координації рухів.

Усі гравці шикуються в одну шеренгу спиною до протилежного краю гімнастичного килима. За командою гімнасти, нахилиючись назад, приймають положення гімнастичного моста і починають в такій позі пересування. Виграє гравець, який першим досягнув заздалегідь обумовлену ціль.

Для вдосконалення техніки виконання перевороту в упор на низькій перекладині. Гравці двох команд шикуються обличчям до низької перекладини в паралельних колонах (відстань між колонами близько 1 або 1,5 метрів) в 5 – 6 метрах від неї. За сигналом, перші гравці кожної команди спрямовуються до перекладини і махом однієї і поштовхом іншої (можна поштовхом двома) виконують підйом переворотом в упор. Зіскочивши відмахом назад з поворотом кругом, бігом повертаються в свої команди, передаючи естафету наступному гравцеві. Виграє команда, яка правильніше закінчила завдання [2, 3].

Для вдосконалення техніки акробатичних вправ.

1. Гімнасти двох команд стають в лінійні колони. Перед ними позначається «коридор» шириною 30 – 50 см. За сигналом перші гравці команд виконують в «коридорі» 2 – 3 перевороти боком (колесо), намагаючись не наступати на межу, що позначає «коридор». Те саме

завдання виконують інші гравці. За помилки, допущені при виконанні завдання, нараховуються штрафні очки. За їх мінімальною кількістю визначається команда-переможець.

2. Гра на батуті. Кожен гравець по розіграній черзі повинен виконати всі заявлені для нього елементи і додати свій. Перший учасник виконує в першому колі один елемент, другий і так далі. Гра триває до виявлення переможця, який зумів без помилок виконати всі комбінації [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашмарин Б. А. Теория и методика физического воспитания / Б. А. Ашмарин. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Журавина М. Л. Гимнастика / М. Л. Журавлина, Н. К. Меньшикова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 448 с.
3. Гришин Ю. И. Общая физическая подготовка, учебное пособие / Ю. И. Гришин. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2012. – 249 с.

*Галина КОНДРАЦЬКА, Аліна ЛОГІН
(Дрогобич, Україна)*

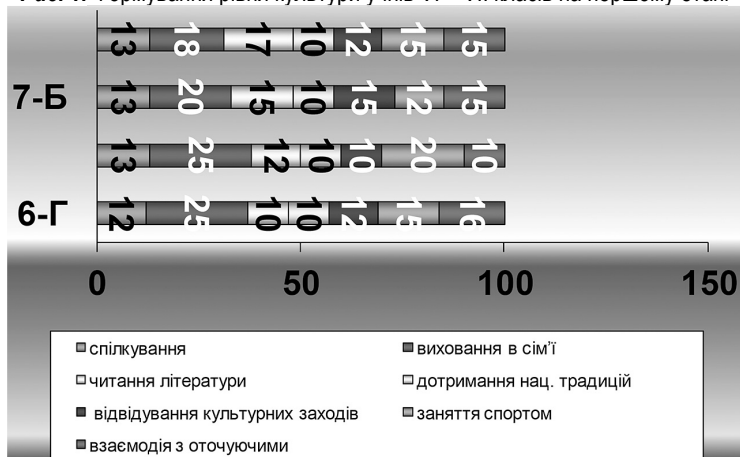
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ В УЧНІВ 6-7 КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Педагогічна наука і практика як і раніше потребують інтеграційно-методологічних і конкретно-концептуальних досліджень проблеми формування культури в учнів 6-7 класів засобами фізичного виховання. Аналіз наукової і методичної літератури, [1, 2, 3, 4] з проблеми фізичного виховання школярів дає змогу виявити підходи формування загальної культури в учнів середньої ланки, що базується на змістовних характеристиках фізичної культури суспільства і розкривається з позицій теорії культури. У науково-методичній літературі «культурою» називають певні види діяльності людини (суспільства), засоби і методи, створені в суспільстві, а також її результати, що становлять цінність для особистості і суспільства. Дитина по відношенню до культури є її носій, споживач, творець [3,4]. Основним принципом фізичного виховання вважається єдність інтелектуального, світоглядного і рухового компонентів. Тому роль фізичної культури у розвитку сучасного суспільства пов'язана не тільки із збереженням здоров'я і фізичною підготовленістю учнів, але і з формуванням її культури.

Фізична культура, як різновид культури, має великі потенційні можливості у становленні культури в учнів середньої школи є актуальною проблемою і вимагає ґрунтовного дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2016 – 2017 навчального року на базі ЗОШ № 4 м. Дрогобича. У дослідженні брали участь учні VI–VII класів, вчителі, батьки. Перший і другий етап дослідження тривав впродовж 6 місяців – з жовтня 2016 р. по січень 2017 р.

На початковому етапі дослідження проведено опитування учнів VI – VII класів для визначення початкового їх рівня культури. Учням запропоновано сім показників, які впливають на формування їх культури під час процесу фізичного виховання. Результати опитування дають змогу стверджувати, що рівень культури в учнів під час процесу фізичного виховання формує на: 13% спілкування, 25% виховання в сім'ї, 17% читання літератури, 10% дотримання національних традицій, 15% відвідування культурних заходів, 20% заняття спортом; 16 % взаємодія з оточуючими (Рис. 1.).

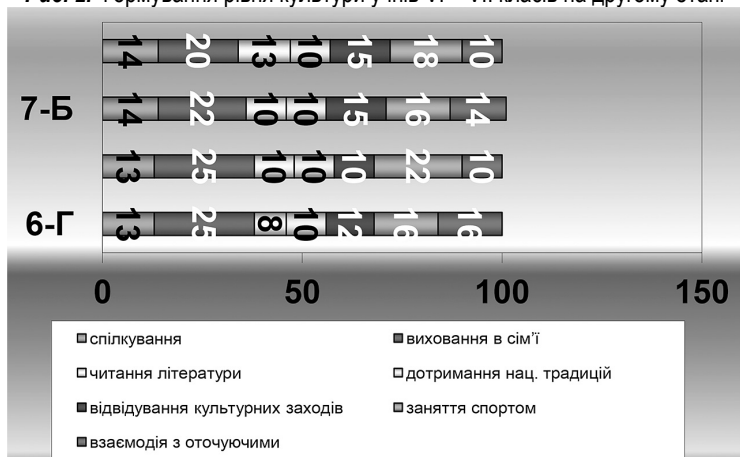
Рис. 1. Формування рівня культури учнів VI – VII класів на першому етапі



Після проведення першого етапу дослідження учням запропоновано такі підходи для покращення рівня їх культури: по-перше діяльнісний – проведено Олімпійський тиждень, організовано серед команд класів футбольний турнір «Шкіряний м'яч»; спортивну вікторину «Олімпійське лелечення», спортивно-художнє свято «Мама, тато, я – спортивна сім'я», вечір спортивної слави, різні бесіди на спортивну тематику; по-друге культурологічний – організовано вертепи до Різдвяних свят, купання бажаючих на Водохреща, по-третє комунікативний – створено спортивну сторінку в інтернеті, де висвітлювався матеріал участі учасників експерименту в розважальних і спортивних заходах.

В січні 2017 р., проведено контрольне опитування з метою контролю за показниками рівня сформованості культури, таким чином запропоновані підходи мають вагомий вплив на рівень культури учнів VI – VII класів, що є очевидним в результаті дослідження (Рис. 2).

Рис. 2. Формування рівня культури учнів VI – VII класів на другому етапі



Таким чином, запропоновані підходи діяльнісний, культурологічний, комунікативний є важливою складовою формування культури учнів VI – VII класів, потужним і ефективним засобом фізичного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бальсевич В. К. Інтелектуальний вектор фізичної культури людини (до проблеми фізкультурного знання) / В. К. Бальсевич / Теорія і практика фізичної культури. – 1991. – № 7. – С. 37–41.
2. Бальсевич В. К. Фізична культура: молодь і сучасність / В. К. Бальсевич, Л. І. Лубишева // Теорія і практика фізичної культури. – 1995. – № 4. – С. 2–4.
3. Видрін В. М. Культурологічні проблеми в системі фізкультурної освіти / В. М. Видрін. – СПб., 1993. – 146 с.
4. Гаркавенко А. Д. Розвиток творчих здібностей учнів засобами фізичного виховання / А. Д. Гаркавенко / Матеріали з досвіду педагогічної діяльності, представлені на другий тур Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року – 2000». Наук-метод. жур. – Х.: Основа, 2008. – № 11. – С. 21–29.

Марія КУЗАН
(Львів, Україна),
Христина ЩЕРБАНІК
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ СПЕЦІАЛЬНО-АДАПТОВАНОГО КОМПЛЕКСУ ЛІКУВАЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ ДЛЯ ХВОРИХ НА СЕЧОКАМ'ЯНУ ХВОРОБУ ПРИ ЩАДНОМУ РУХОВОМУ РЕЖИМІ ПІСЛЯ ЕКСТАКОРПОРАЛЬНОЇ УДАРНО-ХВИЛЬОВОЇ ЛІТОТРИПСІЇ

Сечокам'яна хвороба (СКХ) та фізична реабілітація хворих на СКХ є гострою проблемою сучасної урології у зв'язку із неухильно зростаючою поширеністю патології серед населення нашої країни. Більшість авторів пояснює це зовнішніми та внутрішніми факторами, які провокують її появу, а саме соціальними, побутовими, екологічними, способом життя, урбанізацією населення, гіподинамією, погіршенням якості продуктів та структури харчування, старінням населення, поширеністю та хронічністю супутніх хвороб, які опосередковано сприяють її розвитку [1; 3; 5].

Мета дослідження – розробити комплекс спеціально-адаптованих фізичних вправ лікувальної гімнастики для хворих на сечокам'яну хворобу після екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсії при щадному руховому режимі санаторно-курортного лікування.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення даних спеціальної науково-методичної літератури, документальні методи (вивчення історії хвороби), соціологічні методи, методи педагогічного експерименту та педагогічного спостереження.

Обговорення. Лікувальна фізична культура (ЛФК) відіграє важливу роль у ФР хворих на СКХ, при цьому частина науковців наполягають на поєднанні ЛФК з катетеризацією та введенням в сечовід лікарських речовин, а інша пропонує дотримуватися стандартного принципу побудови заняття [2; 3; 4]. Отже, нами було запропоновано комплекс лікувальної гімнастики (КЛГ) для ФР хворих на СКХ.

Перед початком і після заняття із застосування комплексу спеціально-адапованих фізичних вправ лікувальної гімнастики рекомендується вживати мінеральну воду "Нафтуса" для компенсації втрати рідини, збільшенні діурезу, внаслідок чого посилена течія сечі захопить із собою наявний у сечоводі пісок, подрібненні конкременти каменю, що сприятиме їх швидшому виведенню з організму хворого.

Заняття із застосуванням комплексу спеціально-адапованих фізичних вправ лікувальної гімнастики при щадному руховому режимі (PP-I) триває від 3 до 5 днів, при цьому їх початок має відбуватися вже на другий день після проведення операції екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсії. Наявність крові в сечі у цьому періоді не вважається протипоказанням до застосування лікувальної гімнастики за PP-1, оскільки ударна хвиля націлена на подрібнення каменю пошкоджує м'які тканини. Протипоказаннями до проведення процедури лікувальної гімнастики за PP-1 є ниркова коліка, сильно виражений больовий синдром, підвищена температура тіла, підвищення артеріального тиску (АТ), загальна слабкість, нудота. Заняття лікувальної гімнастики при PP-I включає в себе 16 – 18 фізичних вправ.

Комплекс спеціально-адапованих фізичних вправ лікувальної гімнастики при PP-1 триває 15 – 20 хв. і складається з підготовчої, основної та заключної частин. Підготовча частина розпочинається з опитування про самопочуття та вимірювання основних життєвих показників: частоти серцевих скорочень (ЧСС) та артеріального тиску (АТ). Далі пропонуємо розпочинаючи з ходьби переходити до виконання 4 спеціальних вправ: піднімання на носки з акцентним опусканням на ступню; кругові рухи у тазостегновому суглобі; з упору присівши підняття тазу вгору та діафрагмальне дихання. Дані вправи направлені на підготовку організму до подальших фізичних навантажень.

Основна частина складається з 9 спеціальних вправ у запропонованій нами послідовності: з положення лежачи на спині підняття тазу вгору; піднімання на носки з акцентним опусканням на ступню; пружні нахили тулуба в сторони; з положення лежачи на спині нахили зігнутих колін в сторони; стоячи біля гімнастичної стінки піднімаємось на носки і відводимо таз назад, опираючись на руки; стоячи біля стінки махи ногами в сторони; імітацію боксу; сидючи опершись ззаду на руки піднімаємо тулуб вгору; стоячи втягуємо сідниці. Саме така послідовність буде сприяти посиленню скорочувальної здатності гладкої мускулатури нирок і сечоводів, що сприятиме швидшому просуванню та відходженню роздроблених конкрементів каменя.

В заключній частині виконується 4 спеціальні вправи, а саме: нахили тулуба вперед; ходьба приставним кроком; ходьба на носках і ходьба з плавним переходом з носків на п'ятки. Її завданням є зменшення фізичного навантаження, нормалізація дихання і приведення організму до спокійного стану. І завершується заключна частина з опитування про самопочуття та вимірювання ЧСС та АТ. Під час виконання фізичних вправ ми слідкуємо за правильністю дихання, яке повинно бути носове і акцентоване на вдиху і видиху.

Запропоновані фізичні вправи спрямовані на поступову адаптацію організму до фізичного навантаження; розвитку координації рухів; оволодіння навичками правильного дихання; посилення перистальтики сечовивідних шляхів з метою швидшого просування або виведення роздробленого конкременту; посилення рухливості діафрагми шляхом повного дихання; посилення кровообігу у нирках і сечовивідних шляхах; посилення вивідної функції нирок з метою збільшення діурезу.

Отже, лікувальна гімнастика є основною формою лікувальної фізичної культури, у якій застосовується комплекс спеціально-адапованих фізичних вправ при щадному режимі з

послідовною та частою зміною вихідних положень, механізм дії яких полягає у чергуванні підвищення і зниження внутрішньочеревного тиску, що посилює скорочувальну здатність гладкої мускулатури нирок і сечоводів, і тим самим сприяє просуванню та відходженню роздроблених конкрементів каменя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузан М. М. Ефективність використання лікувальної фізичної культури у фізичній реабілітації хворих на сечокам'яну хворобу / М. М. Кузан // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 8-9 квітня 2016 року). У 2-х частинах. – Херсон: Видавничий дім «Гальветика», 2016. – Ч. I. – С. 130–133.
2. Кузан М. М. Основні засоби фізичної реабілітації для хворих на сечокам'яну хворобу після екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсії / М. М. Кузан, Х. О. Щербанік // Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теоретико-методичні основи організації фізичного виховання молоді»; під заг. ред. Сіренко Р. Р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2016. – С. 77–78.
3. Кузан М. М. Лікувальна фізична культура, як основний засіб фізичної реабілітації хворих на сечокам'яну хворобу / М. Кузан, А. Магльований, О. Матрошилін // Науковий журнал «Фізична активність, здоров'я і спорт». – Львів, 2016. – № 1 (23). – С. 53–62.
4. Кузан М. М. Засоби фізичної реабілітації після екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсії при сечокам'яній хворобі / М. Кузан, А. Магльований // Електронне видання «Спортивна наука України». – Львів, 2015. – № 6 (70). – С. 10–15.
5. Сайдакова Н. О. Основні показники урологічної допомоги в Україні за 2011–2012 роки: відомче видання / Н. О. Сайдакова / Міністерство охорони здоров'я України, ДУ «Інститут урології НАМНУ», Центр медичної статистики; уклад. Н. О. Сайдакова, Л. М. Старцева, Н. Г. Кравчук. – К.: Поліум, 2013. – 201 с.

Максим КУПРЄНКО, Олександр НЕПША
(Мелітополь, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОПТИМІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Одним з обов'язкових факторів здорового режиму життя є систематичне, відповідне статі, віку і стану здоров'я використання постійних фізичних навантажень. Вони являють собою поєднання різноманітних рухових дій, які студент використовує у повсякденному житті, а також організованих чи самостійних занять фізичною культурою і спортом, об'єднаних терміном «рухова активність» [1].

Студентська молодь протягом всіх років навчання залучена до сфери розумової діяльності, і як результат, в неї спостерігається обмеження рухової активності. З іншого боку, значна частина студентів захоплюється спортом, який став одним з видів суспільної діяльності. Високий рівень досягнень в спорті вимагає від студента-спортсмена виконання дуже великих за обсягом і інтенсивністю фізичних навантажень. Звідси виникає важливе завдання – визначення оптимальних, а також мінімальних і максимальних норм рухової активності.

Мінімальні межі повинні характеризувати той об'єкт рухів, який необхідний людині для збереження нормального рівня функціонування організму. Оптимальна межа повинна визначати той обсяг рухової активності, при якому досягається найкращий функціональний стан організму, високий рівень виконання навчально-трудової та суспільної діяльності. Максимальна межа повинна застерігати від надмірно високого обсягу фізичного навантаження, який може призвести до перевтоми, різкого зниження рівня працездатності в навчанні, праці. Звичайно, межі ці відносні, перемінні і визначаються багатьма факторами: віком, статтю, рівнем тренуваності, характером діяльності (розумова, фізична), способом життя, темпераментом.

Зниження рухової активності викликає стан гіпокінезії (нестача рухів), що характеризується низкою суттєвих порушень не тільки в роботі різних фізіологічних систем організму, але і в соціальній поведінці людини.

Гіпокінезія спричиняє негативний вплив на опорно-руховий апарат (зменшується м'язова маса, втрачаються швидкісно-силові якості, витривалість, що призводить до зміни кісткової і хрящової тканини). Люди, які ведуть малорухливий спосіб життя, зазвичай, відрізняються недостатнім розвитком органів дихання і кровообігу [1].

Навчання у вищих навчальних закладах і заняття спортом вищих досягнень пред'являють до студентів високі вимоги. Студентам, зайнятим у сфері великого спорту, слід враховувати, що їх діяльність носить престижний характер. Для підтримки цього престижу їм доводиться витратити не тільки вільний, але і часто навчальний час (перебування на зборах, участь у змаганнях і т. ін.). Великі фізичні і розумові навантаження призводять до загального стомлення, найчастіше знижуючи розумову працездатність студентів-спортсменів. Тому перед вищою школою виникає складне завдання – створити для студентів-спортсменів такий режим навчання, життя і тренування, який без зниження рівня спортивних досягнень забезпечував би можливість успішного навчання.

Дослідження показують, що використання фізичної культури і спорту в обсязі 9 – 12 годин на тиждень, або 1,3 – 1,8 годин щодня створює стійкі передумови до фізичного вдосконалення студентів. Для цього в режимі дня повинні використовуватись ранкова зарядка на свіжому повітрі протягом 20 – 30 хвилин і більше, щоденні прогулянки по 30 – 60 хвилин, а у вільний від навчання час – різноманітні фізкультурні заходи (походи за місто, ігри і розваги на свіжому повітрі і ін.) тривалістю 2 – 4 години. За рахунок використання фізичних вправ з підвищеною інтенсивністю можна скоротити їх обсяг. Наприклад, 2-годинну ходьбу зі швидкістю 4,5 км на годину цілком замінить 15-хвилинний біг зі швидкістю 10 км на годину або 30 хвилин гри в баскетбол [3, 5, 6].

В активізації використання студентами засобів фізичної культури дуже важлива мотиваційна сторона. Оздоровчі заходи повинні викликати «функціональне» задоволення від їх виконання («м'язову роботу»).

Часте повторення фізичних вправ з поступовим збільшенням фізіологічних навантажень зазвичай стають потребою студентської молоді, і тим самим вони стають більш приємні і цікаві для них.

Руховий і розумовий види діяльності людини взаємопов'язані. У період напруженої розумової праці у людей зазвичай спостерігається зосереджений вираз обличчя, стиснуті губи, напружена шия. Встановлено, що при розумовій роботі, що не вимагає зусиль і точно координуваних рухів, найчастіше напружені м'язи шиї, плечового поясу, міміки і мовного

апарату, тому що їх активність тісно пов'язана з нервовими центрами, які керують увагою, емоцією і вимовою.

Таким чином, нервова система воліє активізувати кору головного мозку, зберегти працездатність, якщо цей процес йде досить довго і монотонно, то кора головного мозку звикає до цих подразнень, починається процес її гальмування, працездатність знижується. Щоб обмежити утворення монотонної напруги, необхідні активні рухи. Вони гасять нервове збудження і звільняють мускулатуру від зайвої напруги [1, 3].

Для профілактики нервово-емоційного і психофізичного стомлення використовуються такі форми, як рекреація та релаксація.

Рекреація – відновлення за допомогою рухових дій розважально-цікавого характеру. Релаксація – зменшення напруження, поступове ослаблення, будь-якого стану після припинення дії факторів, що викликали цей стан.

Розрізняють відпочинок пасивний (сон) і активний, пов'язаний з руховою діяльністю. Фізіологічне обґрунтування активного відпочинку пов'язане з ім'ям фізіолога І. М. Сеченова, він вперше здогадався, що зміна роботи одних м'язів роботою інших краще сприяє відновленню сил, ніж повна бездіяльність [2].

Цей принцип став основою організації відпочинку і в сфері розумової діяльності, де відповідним чином організовані фізичні навантаження в процесі і після закінчення розумової праці надають ефект в збереженні і підвищенні розумової працездатності.

Існують різноманітні форми використання рухової діяльності в активному відпочинку: в режимі навчально-трудоного дня – ранкова гігієнічна гімнастика, фізкультурна пауза, навчальні (обов'язкові і факультативні) і самостійні заняття студентів з фізичного виховання, заняття на навчальних практиках; у вільний від навчання час – у вихідні дні (туристські походи, прогулянки, спортивні змагання та інші заходи), в студентських гуртожитках, заняття в спортивних секціях.

Взаємопов'язаний процес залучення студентської молоді до цінностей фізичної культури через теорію і практику, істотно активізує культурний потенціал особистості студента, розширює його світогляд, підвищує духовність, сприяє формуванню активної життєвої позиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко Є. Гіпокінезія / Є. Коваленко // Валеологія. – 2008. – № 7. – 8 квітень. – С. 12–13.
2. Коцур Н. І. Валеологія: [підручник] / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш, І. О. Калініченко, Л. П. Товкун. – Корсунь-Шевченківський: В. М. Гавришенко, 2011. – 581 с.
3. Круцевич Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: [навч. посібник] / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – К.: Олімпійська література, 2010. – 370 с.
4. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді. [Посібник] / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. – К.: Олімпійська література, 2011. – 224 с.
5. Присяжнюк С. І. Фізичне виховання: [Навч. посібник] / С. І. Присяжнюк. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 504 с.
6. Шиян Б. М. Теорія фізичного виховання / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша. – Тернопіль: Збруч, 2000. – 183 с.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ

Пріоритетним завданням сучасної школи є створення комфортних психолого-педагогічних й організаційно-педагогічних умов, у яких відбувається повноцінний фізичний й психічний розвиток учнів, їхнє духовне зростання та належна соціальна адаптація, здійснюється діагностика стану здоров'я школярів, впроваджуються інноваційні програми зі збереження і зміцнення їхнього здоров'я [3]. Від ставлення людини до свого здоров'я багато в чому залежить його збереження і зміцнення. Навчити дітей берегти і зміцнювати своє здоров'я – одна з найважливіших проблем сучасної школи. Одним із ключових суб'єктів у процесі формування здоров'я учнів в умовах навчально-виховного закладу залишається вчитель фізичної культури.

Результатом сформованості здорового способу життя є культура здоров'я як інтегративна якість особистості і показник вихованості, що забезпечує певний рівень знань, умінь і навичок, формування, відтворення та зміцнення здоров'я і характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Ефективність формування здорового способу життя учнів безпосередньо пов'язана з активним їх залученням до здоров'язбережувального навчального процесу, формуванням активної позиції щодо зміцнення та збереження власного здоров'я [1].

Особливого значення в процесі формування здорового способу життя школярів набувають систематичність, безперервність та послідовність їх навчання і виховання, які дають можливість поступово ускладнювати та проводити оздоровчу роботу з ними. Дотримання цих вимог значною мірою залежить від підготовки вчителя до проведення відповідної навчальної і виховної роботи.

У сучасних умовах до особистості вчителя висуваються підвищені вимоги щодо його професійних і особистісних якостей. Він має бути не лише висококваліфікованим спеціалістом-професіоналом у рамках викладання свого предмета, а й людиною високої культури здоров'я у своїй професії. Статус і роль учителя як професіонала і творчої особистості визначаються його підготовленістю. Підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до формування здоров'я школярів є складовою професійного навчання й підвищення їхньої кваліфікації. Педагог повинен бути творчою особистістю, що володіє глибокими знаннями свого предмета і розвиненими професійно-педагогічними вміннями. Майстерність учителя прямо пов'язана з його самовираженням, в якому велику роль відіграють інтуїція, натхнення, талант. Найважливішою умовою зростання майстерності є творча діяльність, заснована на безперервному вдосконаленні.

Отже, сучасні підходи у підготовці вчителя фізичної культури мають за мету озброїти студентів не лише знаннями, а й навчити їх застосовувати свої знання в дії – і практичній, і теоретичній, пізнавальній і професійній, фізичній і розумовій – будь-якій і такій, яка потрібна суспільству і майбутньому фахівцеві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретичний та методичний аспекти. Монографія / С. В. Гаркуша. – Чернівці: Видавець Лозовий В. М., 2014. – 392 с.

2. Джуринський П. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної професійної діяльності: дис. доктора пед. наук 13.00.04 / Джуринський Петро Борисович. – Одеса, 2013. – 462 с.

3. Лук'янченко М. І. Педагогіка здоров'я: теорія і практика: монографія / Микола Іванович Лук'янченко. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені І. Франка, 2012. – 348 с.

4. Nosko M. O. Formation healthy way of life: study guide / M. O. Nosko, S. V. Gryshchenko, Y. M. Nosko. – К.: «Lesya MP», 2013. – 160 p.

5. Potashnyuk I. Theoretical and methodological bases of application on health preservation of technology training learners in general education establishments: dis. ... doctor of sciences: 13.00.02 / Potashnyuk Irina. – К., 2012. – 507 p.

*Лілія МИХАЦЬ, Вероніка СЕНЮХ
(Дрогобич, Україна)*

ОБҐРУНТУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ДО ФІЗИЧНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ШКОЛЯРА

Пошук шляхів формування позитивного ставлення до фізичного самовдосконалення школярів є необхідною умовою їх підготовки до ефективної розумової й рухової діяльності. Залучення дітей до фізичної культури – важливий чинник формування здорового способу життя та психічного здоров'я. Здоров'я і навчання школярів взаємозалежні і взаємообумовлені. Чим міцніше здоров'я дитини, тим продуктивніше навчання, інакше кінцева мета навчання втрачає справжній зміст і цінність.

Вивчення монографічних досліджень, навчально-методичних посібників по фізичному вихованню переконує, що одним із вирішальних чинників формування молоді людини є стан її здоров'я та фізична самовдосконаленість. Вона певною мірою визначає вибір майбутньої діяльності, можливість всебічного розвитку особистості, її соціального ствердження. Проблема фізичного самовдосконалення особистості є предметом спеціального вивчення багатьох дослідників, так процес формування готовності до фізичного самовдосконалення та визначення найбільш ефективних методичних прийомів формування рухових умінь і навичок, вихованню позитивного ставлення до занять фізичною культурою присвятили свої дослідження К. О. Батурін, В. І. Глухов, А. П. Петров, Л. П. Сущенко та ін.

Фізичне виховання і освіта не дадуть довготривалих позитивних результатів, якщо вони не активізують прагнення школяра до самовиховання і самовдосконалення. Самовиховання інтенсифікує процес фізичного виховання, закріплює, розширює і удосконалює практичні вміння і навички, придбані у фізичному вихованні.

Під фізичним самовдосконаленням розуміється сукупність прийомів і видів життєдіяльності, що визначають і регулюють позицію людини відносно свого фізичного розвитку, фізичної підготовленості і стану здоров'я. Для педагогічної практики важливо визначити шляхи підвищення активності дітей на уроках фізичної культури, встановити рівні потреби у фізичному самовдосконаленні, намітити шлях її подальшого формування. Прагнення до фізичного самовдосконалення може мати різний ступінь активності – від пасивної до розвиненої, і спрямованість – від еґоїстичної до соціально значущої [1].

Потреба в фізичному самовдосконаленні не виникає сама по собі, її потрібно виховувати, прищеплювати, моделювати упродовж всього навчально-виховного процесу.

Формування потреби в фізичному самовдосконаленні є довготривалим навчально-виховним, педагогічним процесом, у якому проявляються різноманітні позитивні і негативні мотиви, фактори, як зовнішні, так і внутрішні. Серед зовнішніх – особистість викладача, зміст навчання і методика викладання, стан спортивних споруд та якість і наявність спортивного інвентарю. Серед внутрішніх – мотиви, інтереси, ціннісні орієнтири, рівень розвитку особистісних якостей, самооцінка стану здоров'я і фізичної підготовленості [3].

Ефективне фізичне самовдосконалення можливе лише в разі тісної співпраці дітей і вчителів загальноосвітнього навчального закладу. Досягнення високого рівня фізичного розвитку, сформованості навичок у фізичному самовдосконаленні передбачає цілеспрямовану педагогічну діяльність та ставить вагомі вимоги до професійного рівня викладацького складу, який повинен мати творчу спрямованість, системне мислення, готовність до змін, володіти навичками управлінської діяльності, мати здатність до міжособистісного спілкування.

Основними мотивами фізичного самовиховання виступають: вимоги соціального життя і культури, домагання на визнання в колективі, змагання, усвідомлення невідповідності власних сил вимог соціально-професійної діяльності. В якості мотивів можуть виступати критика і самокритика, які допомагають усвідомити власні недоліки.

Саме ставлення, пізнавальний інтерес, усвідомлена потреба, пізнавальна активність визначають динамічну готовність учнів до реалізації власних можливостей у різних видах фізичних вправ та є показниками сформованості мотивації до фізичного вдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батурич К. А. Контроль і самоконтроль при заняттях оздоровительної фізической культури [метод. пособие] / К. А. Батурич, Л. И. Литвинова. – Мн.: АФВиС, 1992. – 168 с.
2. Бондаренко Н. Б. Деякі аспекти проблем формування мотивів навчання / Н. Б. Бондаренко // Нова програма: альм. наук. пр. – Запоріжжя: ЗДУ, 1998. – № 9. – С. 124–129.
3. Глухов В. І. Фізкультура у формуванні здорового способу життя / В. І. Глухов. – К.: Здоров'я, 2007. – 320 с.
4. Суценко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): [монографія] / Л. П. Суценко. – Запоріжжя: Запорізький державний університет, 2003. – 442 с.

Роман ПРОЦЬ, Іван ІЛЬЧИШИН, Людмила ПРОЦЬ
(Дрогобич, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МІНІ-ФУТБОЛУ У ВНЗ

Соціально-економічні та політичні зміни висувують принципово нові вимоги до процесу реформування вищої школи в нашій країні, які неможливі без вдосконалення фізичної культури і спорту, де студент перетворюється з об'єкта соціально-педагогічного впливу в суб'єкт активної творчої діяльності.

Міні-футбол відноситься до одного з популярних видів спорту серед студентів. Це дієвий засіб фізичного виховання, досягнення висот спортивного вдосконалення, спілкування, розширення контактів. Але головне, що визначає популярність міні-футболу у системі фізичного виховання, – це цінність його як комплексного засобу фізичного розвитку і виховання

студентської молоді. Міні футбол – гра колективна, зміст якої визначається завданням, як і у всіх ігрових видах спорту: забити м'ячів більше, ніж суперник [1,3].

Реалізація цього завдання здійснюється організованою діяльністю всього колективу. Структура діяльності базується на фізичній, морально-вольовій, техніко-тактичній та інших видах підготовки футболістів, що мають функціональну готовність різних систем на відповідному рівні. Все це в рамках заздалегідь підготовленого тактичного плану спрямовано на доцільні колективні дії, підлеглі досягненню стратегічних завдань [2].

В останні роки у світовому міні-футболі спостерігається помітне зростання та інтенсифікація ігрових дій. Вона проявляється у зростанні напруженості боротьби в ігрових епізодах, скороченні до мінімуму пасивних фаз в діях кожного мініфутболіста.

До максимуму збільшуються активні фази гри, різноманітність форм атакуючих дій і активних форм захисту, зростає кількість ударів по воротах суперників. Дана тенденція обумовлена самою специфікою міні-футболу, з кожним днем висуваються усе більш високі вимоги до техніко-тактичної підготовки міні-футболістів.

Різна спортивна кваліфікація студентів, що надійшли до вищих навчальних закладів і виявили бажання її вдосконалювати, висуває вимоги до процесу спортивної підготовки, де поєднуються підходи, характерні для масового спорту та спорту вищих досягнень [4].

Недостатня розробленість проблеми підготовки міні-футболістів в сучасних умовах вузу ставить на порядок денний вирішення питань, пов'язаних з організацією і вдосконаленням навчально-тренувального процесу з урахуванням їх підготовленості.

Вимоги, що пред'являються до спортивної діяльності, зобов'язують застосовувати ефективні засоби і методи, що дозволяють оптимізувати навчально-тренувальний процес у вузі, підвищувати спортивну майстерність студентів, активізувати їх інтерес до занять спортом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононенко П. Б. Исследование технико-тактической деятельности игроков в мини-футболе / П. Б. Кононенко // Материалы научно-методической конференции. – Хабаровск, 1993. – С. 71–72.
2. Матвеев Л. П. К теории построения спортивной тренировки / Л. П. Матвеев // Теория и практика физической культуры. – 1991. – № 12. – С. 11–21.
3. Полишкис М. С. Исследование тренировочных нагрузок в мини-футболе на основе динамики изменения ЧСС во время игры / М. С. Полишкис // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 8. – С. 26–29.
4. Рапопорт Л. А. Студенческий спорт: реальность и тенденция развития / Л. А. Рапопорт. – Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2001. – 211 с.

Мар'яна ТУРЯНСЬКА
(Львів, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯКУ ТЕОРЕТИЧНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Сьогодні в Україні складні політичні, соціально-економічні й екологічні проблеми, які негативно впливають на здоров'я дітей і молоді, а відтак – на загальний і фізичний розвиток.

Навчальна, виховна та соціально-педагогічна функції учителя фізичного виховання в загальноосвітніх школах України, полягають також у виконанні оздоровчої, дозвільної, реабілітаційної діяльності та організації і проведенні спортивно-масової роботи з учнями. Особливої актуальності набуває питання підготовки майбутніх фахівців із фізичного виховання, які здатні компетентно розв'язувати завдання спортивно-масової роботи з дітьми та молоддю в загальноосвітніх школах України. Така робота має бути якісною і ефективною, оскільки від неї залежить реалізація здоров'язбережувальної функції навчання.

Змістовно-процесуальний аналіз теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації і проведення спортивно-масової роботи в загальноосвітніх школах України дав можливість розкрити цю проблему багатогранно [1–8].

Однак і тут є проблеми. Спорт, як зазначають науковці, стає елітарним видом дозвілля, оскільки він комерціалізується і тим самим витісняє масову фізкультуру. Як недолік, потрібно зазначити, що у школах України відсутня належна матеріально-спортивна база, а на змагання школярі їздять за власні кошти тощо.

Як зазначають науковці, в 90 роках ХХ століття спорт викликав значне зменшення інтересу з боку органів влади та освіти до організації змісту їхньої підготовки. Початок ХХІ ст. не набагато змінив ситуацію в кращу сторону, однак дав поштовх до пошуків нового змісту, удосконалення форм і методів підготовки учителів фізичного виховання до спортивно-масової роботи в загальноосвітніх школах та до удосконалення навчально-виховного процесу на факультетах фізичного виховання вищих навчальних закладів України.

Інтегрування України у загальноєвропейський простір, розвиток демократичної держави і трансформація усіх сфер життя потребують значних змін у національній системі освіти, підвищення її якості, оновлення змісту, удосконалення форм і методів навчання. Важливою ознакою цих змін стає підготовка вчителів фізичного виховання до шкільної спортивно-масової роботи. Розв'язання стратегічних завдань її реформування передбачає оптимальне поєднання теоретичних й практичних здобутків та сучасних досягнень педагогічної науки.

У дослідженні виконано пошук шляхів удосконалення системи та змісту теоретичної та практичної підготовки учителів фізичної виховання до здійснення спортивно-масової роботи у загальноосвітніх школах України у контексті модернізації системи освіти та реалізації здоров'язберігаючої функції. На основі системно-змістовного та структурно-порівняльного аналізу встановлено, що за часів незалежності України цей процес набуває питомої ваги та своєрідних особливостей у кожному конкретному педагогічному університеті. Розв'язання цієї проблеми здійснюється через шляхи удосконалення у визначенні змісту, структури, форм і методів спортивно-масової роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бальсевич В. К. Онтокінезіологія человека / В. К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с. – Тернопіль: Навчальна книга.– Богдан, 2002. – 248 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта України. – 2014. – липень.
3. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1994. – № 14.
4. Єфіменко П. Б. Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / П. Б. Єфіменко. – Харків, 2002. – 250 с.
5. Івасюта Ю. М. Про концепцію перебудови системи фізичного виховання / Ю. М. Івасюта, В. С. Язловецький // Світогляд. – 1996. – Вип. 2. – С. 5–8.

6. Куц О. С. Фізкультурно-оздоровча робота з учнівською молоддю. – Ч. 1. / О. С. Куц. – Київ–Вінниця: Континент – ПРИМ, 1995. – 124 с.

7. Організація та методика спортивно-масової роботи: навч. посібник / уклад.: Цибульська В. В., Безверхня Г. В. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. – 220 с.

8. Шиян Б. М Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2 / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2002. – 248 с.

Володимир ЯРЕМА
(Дрогобич, Україна)

ХОРТИНГ, ЯК СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧИЙ НАПРЯМОК ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Вже понад 20 років різні види бойових єдиноборств поширюються серед населення нашої країни. Широкому загалу відомі як східні бойові єдиноборства (айкідо, дзюдо, карате, сумо, тайський бокс, тхеквондо, ушу та ін., так і західні (данте, капоейра, кікбоксинг, панкратіон, реслінг та ін.). Проте, існують і вітчизняні системи розумового і фізичного розвитку людини, бойовий зміст яких зберігся до наших днів. Серед ефективних українських систем індивідуальної бойової майстерності фахівці розрізняють сваргу, спас, хрест, хортинг та ін. Остання на даний час користується значною популярністю серед сучасної молоді [1; 2; 6; 7].

Ідея виникнення хортингу, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління [4].

Слово «хортинг» походить від назви відомого у світі славетного острова Хортиця, де була розташована Запорозька Січ, яка відіграла прогресивну роль в історії українського народу. Саме Хортиця була оплотом воїнів, де вдосконалювалося бойове мистецтво з метою захисту рідного краю. Так почалася історія військово-політичного центру, з яким повинні були рахуватися усі. Ідея виникнення Хортингу, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління [5].

Основна мета хортингу – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, виховання особистості в дусі доброчесності та любові до Батьківщини. Проте, всі вищезазначені положення мають бути впроваджені згідно регламентованого навчально-методичного програмного забезпечення підготовки спортивного резерву [5].

Козацьке єдиноборство хортинг визнано як вид спорту Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту у 2009 році. Планування процесу підготовки спортсменів за методами хортингу узгоджено на законодавчому рівні. На сьогоднішній день існує навчально-методичне забезпечення щодо його розповсюдження як національно виду спорту: програма розвитку виду спорту в Україні на 4 роки, вимоги спортивної класифікації, методичні рекомендації та правила проведення і суддівства змагань, навчальні програми для ДЮСШ та гурткової (секційної) роботи для учнів загальноосвітніх навчальних закладів [1, 2, 3, 6, 7].

Проте, окрім навчально-методичних розробок, наукові дослідження щодо обґрунтування оптимальної побудови та контролю застосування тренувальних навантажень різного обсягу і спрямованості на організм спортсменів окремих вікових груп досі не проводились. Це

струмує реалізацію належного потенціалу спортсменів в даній спеціалізації і підвищує ризик отримання ними травми, набуття стану перетренованості, тощо. Організація тренувальних занять з окремими віковими групами потребує додаткового науково-методичного забезпечення, а застосування програм підготовки – експериментальної перевірки.

Таким чином, актуальність дослідження продиктована недостатньою вивченістю даного виду спорту з позицій впровадження обсягів тренувальних навантажень для спортсменів окремих вікових груп та потребує подальшої розробки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єрьоменко Е. А. У процесі занять хортингом через педагогічні умови / Е. А. Єрьоменко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. – Вип. 46. – С. 233–240.
2. Єрьоменко Е. А. Виховання наполегливості в школярів 6–7 років як умова ефективності навчальних занять хортингом / Е. А. Єрьоменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 12 – С. 39–47.
3. Зелений В. О. Військово-патріотичне виховання учнів 10–11 класів засобами хортингу [Електронний ресурс] / В. О. Зелений // Теорія і методика хортингу: збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 1. – Режим доступу: <http://horting.org.ua/node/41357>.
4. Мельник Н. Духовно та фізично вдосконалюємося на заняттях із хортингу / Н. Мельник, О. Гречаний // Заступник директора школи. – К.: Вид-во МОН України, 2013. – Вип. 12. – С. 32–36.
5. Наукові статті членів Науково-методичної Колегії УФХ на тематику хортингу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.horting.org.ua/node/40688>.
6. Тимчик М. В. Виховання патріотизму в старших підлітків у процесі занять хортингом [Електронний ресурс] / М. В. Тимчик // Теорія і методика хортингу: збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 1. – Режим доступу: <http://horting.org.ua/node/41307>.
7. Тимчик М. В. Патріотичне виховання учнів 7–9 класів у процесі занять хортингом / М. В. Тимчик // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2013. – Вип. 77. – С. 37–41.

Володимир ЯРЕМА, Араз ТУВАКОВ
(Дрогобич, Україна)

РОЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЖИТТІ СТУДЕНТІВ

Фізична культура – органічна частина загальнолюдської культури, її особлива самостійна галузь. У своїй основі фізична культура має доцільну рухову діяльність у формі фізичних вправ, що дозволяють ефективно формувати необхідні фізичні здібності, оптимізувати стан здоров'я. Здоров'я – безцінне надбання не тільки кожної людини, але і всього суспільства. Міцне здоров'я розумно зберігається і зміцнюється самою людиною, забезпечує їй довге й активне життя [1].

У соціальному житті, в системі освіти, виховання і відпочинку, фізична культура проявляє своє оздоровче, загальнокультурне значення. Фізичний розвиток тісно пов'язаний зі

зміцненням та збереженням здоров'я людини. Активно використовуючи різноманітні фізичні вправи, людина поліпшує свій фізичний стан. Результатом діяльності у фізичній культурі є фізична підготовленість і ступінь досконалості рушійних умінь і навиків [4].

Фізичну культуру слід розглядати як особливий рід діяльності, результати якої корисні для суспільства і людини. Фізкультурно-спортивна діяльність, до якої включаються студенти перших курсів – один з ефективних механізмів злиття громадського та особистого інтересів. Вона є чудовим стимулом збільшення працездатності студентів у навчальному процесі та їх громадської активності. Залучення студентів до фізичного виховання і спорту починається з урахуванням особливостей їх професійної прикладної фізичної підготовки [1].

В даний час професійно-прикладна фізична підготовка входить у програми фізичного виховання студентів і спрямована на підготовку молодого фахівця. Багаточисельними науковими дослідженнями встановлено, що високий рівень професійної підготовки вимагає значної фізичної підготовки [2, 3, 4, 5, 6].

Фізичне виховання – невід'ємна частина навчально-виховного процесу. При розробці норм для фізичної культури і спорту, насамперед, повинно бути поставлено за мету зміцнення здоров'я, а потім досягнення спортивного результату. Одним з головних критеріїв оцінки фізичного виховання у вузі є динаміка рівня фізичної підготовленості студентів, простежити за якою можна за допомогою одних і тих же контрольних нормативів.

Сьогодні зв'язок фізичної культури та здоров'я, працездатності і продуктивності праці відчувається особливо чітко. Можна сказати, що нове виробництво вимагає нового фізичного світу людини. Як навчання сьогодні стає постійним фактором життя члена суспільства, так і фізична культура перетворюється в невід'ємний атрибут життя [4]. Головною особливістю викладачів фізичного виховання є специфіка праці. Об'єктом діяльності педагога служить особистість студента. Педагогічна діяльність викладача складається з певних елементів, які спільно утворюють своєрідну психологічну структуру.

В нашому університеті кожен студент повинен систематично відвідувати практичні заняття в дні і години, передбачені навчальним розкладом. Для більш активного залучення студентів функціонує тренажерний зал, який включає різноманітні тренажери, штанги, гири, є хороша матеріальна база, спортивний інвентар (м'ячі, гантелі, скакалки, мати), а також працюють такі секції, як волейбол, баскетбол, футбол, фут зал. Студенти приймають активну участь у масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходах У міжвузівських змаганнях беруть участь найсильніші студенти-спортсмени.

Для успішної роботи кожен педагог повинен: володіти методикою підготовки і проведення практичних занять; чітко, ясно і грамотно викладати думку; проводити консультації в межах курсу практичних занять [2]. Комплексне використання усіх форм фізичного виховання повинні забезпечити включення фізкультури в спосіб життя студентів.

Сьогодні гасло «Фізична культура – запорука здоров'я» вже недостатньо актуальне. Заняття фізкультурною і спортом повинні стати запорукою соціального та творчого довголіття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Домашенко А. В. Організаційно-педагогічні засади системи фізичного виховання студентської молоді України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 – Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення / А. В. Домашенко. – Львів: ЛДУФК, 2003. – 20 с.

2. Ильинич В. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов (научно-методические и организационные основы) / В. И. Ильинич. – М.: Высшая школа, 1999. – 144 с.
3. Кабачков В. А. Профессиональная направленность физического воспитания в ПТУ: метод. пособие / В. А. Кабачков, С. А. Полиевский. – М.: Высш. шк., 1991. – 222 с.
4. Коровин С. С. Теоретико-методологические основания концепции профессиональной физической культуры / С. С. Коровин // Теория и практика физической культуры, 2012. – № 2. – С. 23–27.
5. Раевский Р. Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов: учеб. пособие / Р. Т. Раевский. – М.: Высшая школа, 2005. – 136 с.
6. Федорова С. В. Профессионально-прикладная физическая подготовка: учеб. пособие / С. В. Федорова – Владивосток: Дальрыба. ВТУЗ, 2003. – 246 с.

Ольга АЛЕКСЕЄНКО
(Кропивницький, Україна)

**ХАРАКТЕРОТВОРЧА ФУНКЦІЯ ПОРТРЕТНИХ ДЕТАЛЕЙ
У РОМАНІ ЮРІЯ КОСАЧА «РУБІКОН ХМЕЛЬНИЦЬКОГО»**

«Портрет героя – одна з основних категорій художнього твору, – зазначає К. Сізова, – важливість якої зумовлена антропоцентризмом літератури. Людина перебуває в центрі художнього зображення, тому що тільки вона є суб'єктом дійсності й тільки вона має здатність сутнісно віддзеркалювати дійсність» [2, 47].

Більшість наукових джерел майже однаково трактує поняття портрету, вказуючи, що він означає опис зовнішності персонажа. Портретні характеристики допомагають проникнути у психологію героїв, зрозуміти їх характер. У літературознавчому словнику-довіднику дається таке визначення: «один із засобів характеротворення, типізації та індивідуалізації персонажів. Маючи за основний предмет художнього зображення взаємодію людини з довкіллям, письменники описують зміни зовнішнього вигляду персонажів у конкретних ситуаціях, у взаєминах поміж ними» [4, 562].

Портрети поділяють на скупі, повні й детальні. Вони допомагають розкрити індивідуальність персонажа. Є портрети-враження (душевні якості персонажа розкриваються через опис вражень, які він викликає в інших героїв чи автора), портрети-описи (акцентується увага на зовнішності персонажа), портрети-порівняння з іншими портретами персонажів. Портрет може бути динамічним (деталі зовнішності нагромаджуються протягом твору, зосереджується увага на її мінливих особливостях – міміці, жестах) і статичним (у ньому увага зосереджена на незмінних деталях).

Портрети персонажів у художніх творах XIX та XX століттях дуже відрізняються. У XIX столітті опис героя подавався монолітно і переважно на початку твору, а в XX столітті переважає фрагментарне зображення персонажу: деталі портрету буквально «розкидані» в тексті, проте в уяві читача вона утворюють цілісне зображення.

На думку К. Сізової «портрет має складну організацію, складається з багатьох елементів, специфіка яких визначається індивідуально-художнім стилем письменника та естетичним завданням» [2, 47]. До складників портрета належать не лише суто зовнішні ознаки людини (форма і вираз обличчя, волосся, погляд, статура і зріст, одяг та аксесуари та ін.), особливості її поведінки, емоційний стан (жести, міміка, хода та ін.), а й інші характеристики персонажів, зокрема колористична (коли характер героя розкривається за допомогою домінуючого кольору); характеристики за допомогою паралельних образів; за посередництва характеристики смаків, естетичних уподобань героя (так, любов до мистецтва в романтичних творах свідчить про позитивність персонажа); за допомогою запахів, пов'язаних передусім із посиленням натуралізму. Отже, поняття портрета розширюється й охоплює все, що так чи інакше сприяє створенню в читача цілісного стійкого образу героя, а також розкриттю сутності цього образу.

Портрети героїв відіграють важливу, характеротворчу функцію у творах Ю. Косача, зокрема в історичному романі «Рубіконі Хмельницького». Вони у творі Ю. Косача, як письменника-модерніста, не статичні і не цілісні, а динамічні і ніби «розірвані» і розкидані по всьому творі. Вагоме місце посідає зображення очей, міміка.

Перший опис зовнішності головного героя найбільш розлогий: «Ішов капітан Хмельницький, знаючи собі повагу, стиснувши уста, високо піднявши голову. Смагле обличчя відтінило чорні вуси та борода, підстрижені на іспанський кшталт, кучер упав на чоло, ясне, як відкинуте забороло шолома. На капітані був жовтий шкіряний колет, зверх нього панцир. Чоботи носив по-німецьки, поверх колін затягнувши, і правицею у довгих, аж до ліктя, білих рукавицях стискав руків'я звичайної рейтарської шаблі. За поясом був застромлений начальницький пірнач» [3, 139]. Надалі цей портрет постійно домальовується невеликими мазками: «Гострішим стало хмуре, в скелі рите й вихором обвіяне обличчя, обрамлене густою, чорною бородою. Важким чолом, мов по осінньому небі, перебігали часті неспокійні хмарки. Карі, недовірливі очі, що рідко, здається бували рахманными, під стріхою густих брів, впирались у бесідників, хотіли проглядіти їх наскрізь» [3, 148], «ідучи до моря своїм розмашистим кроком, трохи згорблений, мов вовк» [3, 153].

Для автора важливим було показати процес внутрішнього становлення головного героя, Б. Хмельницького. Внутрішній стан, душевна боротьба часто передається автором через зовнішність: «Міряв, самітний і похмурий, маленьку кімнату раптовим кроком» [3, 176], «сидів довго за столом, з терпким, мов у ката, обличчям» [3, 178], «Очі заграли й йому, кришилось, бризками розсипалось, сліпучими, гострими бризками розжарене залізо його слів» [3, 202], «лячно було глядіти на Хмельницького, що горів увесь, а найбільше в очах, диких та шалених, де блимали сині, пекельні вогні, сказав би хтось, що це біси заволоділи ним» [3, 210]. Важливою деталлю є те, що очі в переважній більшості випадків не карі, сірі чи якогось іншого кольору, а хитрі, зловісні, хижі, меткі, лукаві, приязні. Такі характеристики допомагають краще відтворити характер героїв.

«Для Ю. Косача дуже важливо було наголосити на величч Богдана Хмельницького, – зазначає М. Васків, – тому в уста ледь не кожного персонажа роману вкладається його коротка характеристика. Навіть недруги козацького ватажка визнають його небуденність, силу волі, здатність до здійснення великих перетворень. До цього долучаються високі оцінки персонажа з боку тих, хто безпосередньо в дії роману «Рубікон Хмельницького» участі не бере. І таких коротких високих оцінок у романі дуже багато» [1, 10].

Про душевний стан героїв роману Ю. Косача красномовно говорить їхня міміка: «І, щоб люди не бачили його обличчя, яке шарпнулось нелюдським боєм, відвернувся до них плечима й пішов до вікна» [3, 204] – так передано напруження героя, який має сильний характер.

За допомогою портретних деталей, автор часто намагається викликати позитивне чи негативне ставлення реципієнта до персонажа: «Посміхнувся, вишкірилась прикра маска, жаклива личина» [3, 190], «Як з буремної теміні виглядалось його обличчя, моторошне обличчя потвори, й бісівським вогнем горіли його вузькі зіниці» [3, 192], «Криця заходила на крицю, кришилась, гнівно розсипала іскри. Білі блискавиці снували між хмарами. І важкий був той погляд, ненависний, але сміливий, як погляд в очі смерті» [3, 221], «і коли посміхнувся, і обидва шрами черкнулись, щось шуліче було в його рисах» [3, 123], «усміх Гондіюса – тонке лезо – осяяв світлицю» [3, 124], «був неймовірно худий, сама шкіра й кості, лице, посіріле від вітру, пороху й сонця, але очі вабили: спалахували блискавицями, був у них вогонь, що його ніхто не вгасив би» [3, 132]. Велику роль відіграють контрастні портретні зіставлення,

коли письменник, з метою показати велич чи добрі наміри одного персонажа, в негативному світлі зображує іншого.

Ю. Косач показав себе як майстер художньої деталі. Описи зовнішності у творах письменника відзначаються тонкою спостережливістю, викінченістю і психологічною проникливістю. Портрет має символічний підтекст, письменник намагається створити потужне поле підтекстової інформації. Автор домагається художнього успіху в результаті розкриття характерів з допомогою філігранно продуманих портретних деталей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васьків М. Розвиток українського історичного роману 1920 – 30-х рр. («Козаки в Московії» Ю. Лили і «Рубікон Хмельницького» Ю. Косача) / Микола Васьків // Наш український дім. Матеріали V Міжнародної наукової конференції «Українська діаспора: історичний і літературний контекст» 20-30 вересня 2011 р. Науково-популярний часопис для вчителів. – С. 5–12.
2. Сізова К. Портрет в українській літературі помежів'я XIX – XX століть / Ксенія Сізова // Дивослово. – 2013. – № 4. – С. 47–50.
3. Косач Ю. Рубікон Хмельницького / Юрій Косач // Історичні твори: в 3 кн. / Юрій Косач; [упорядкув. Р. Радишевського]. – К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2010 – С. 113–289.
4. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.

Тетяна БУЛАНОВА
(Херсон, Україна)

ОНІРИЧНИЙ ПРОСТІР ЯК ОСОБЛИВА ФОРМА СВІТОВІДЧУТТЯ У РОМАНАХ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Поняття «сон» досить довго сприймалось тільки як психофізіологічне явище, але з часом набуло популярності у літературному розумінні. Уже поняття «літературний сон» являє собою свідоме перетворення природних сновидінь, які у художньому тексті набувають особливих ознак, функцій. Сон сприймається як особлива форма реальності, своєрідне закодоване послання читачеві. Традиція тлумачення символіки сновидінь бере свій початок ще з глибокої давнини. Християнська церква вважає, що через сновидіння можна спілкуватися з Богом та дияволом, а в деяких випадках сни пророкують долю людини.

Більшість учених категорично заперечують існування снів-пророцтв, подорожі уві сні тощо, вважаючи це забобонами. Проте, враховуючи, що супротивна матеріалістичній сторона часто оперує науково підтвердженими фактами, ігнорувати загадкові явища психіки було б неправильним [1, 13].

Такий феномен людської діяльності, як сновидіння було й залишається предметом зацікавлення багатьох науковців. Простору сну, сновидінням присвячена феноменологічна праця Г. Башляра «Оніричний простір. Художник на службі у стихій». Ю. Лотман писав про сприймання сну як повідомлення від іншого, а М. Бахтін наголошував на тому, що сон слугував засобом зв'язку між богами та людьми ще в античні часи.

Сновидіння в аналітичній психології розглядається як відображення поточних психічних станів, «денної» психіки, описаної символічною мовою самої природи. Тлумачення снови-

дінь у цьому розумінні стає могутнім засобом ґрадаційності свідомості людини. Розглядаючи сновидіння поза рамками психофізіологічної пояснювальної моделі, можна стверджувати, що воно є символом. Таким чином, можемо стверджувати, що воно має сигнальну природу, яка свідчить про щось приховане у підсвідомості. В аналітичній психології розшифровка сновидіння здійснюється шляхом так званої ампліфікації. Ампліфікація дослівно перекладається як «розшифрування», «поширення» і в нашому випадку визначається як уточнення і прояснення окремих образів сновидінь за допомогою прямих асоціацій [5, 237].

У літературознавстві проблеми сну, специфіку, роль і функції сновидінь у художніх текстах різноаспектно розглядали К. Абрагам, Г. Башляр, М. Волошин, Т. Жовновська, Ю. Лотман, О. Романенко та ін.

Мета нашої статті – дослідити специфіку оніричного простору в романах Сергія Жадана.

Сон у літературному творі розглядається у зв'язку з сучасністю, тобто проблемами та актуальними наголосами епохи, а нерідко виступає кодом до розуміння твору [7, 1]. Таким чином, сон, сновидіння можна вважати засобом самопізнання. Це як своєрідне дзеркало, крізь яке людина бачить себе відсторонено. Слушною є думка Ю. Лотмана: «Сон-передбачення – вікно у таємниче майбутнє – змінюється уявленнями про сон як шлях всередину самого себе» [6, 125]. Таким чином, сон є носієм повідомлення від невідомого Іншого, через підсвідомість. У романах С. Жадана «Ворошиловград» та «Месопотамія» сон відіграє особливу роль: в оніричному просторі герої подорожують, отримують важливу інформацію з минулого, що надає глибшого розкриття психології персонажів, розуміння подій та явищ, які відбуваються.

Не залишається поза увагою і пророча функція снів. Сон у кожному творі С. Жадана – це своєрідне доповнення, попередження або застереження подій, які були і які ще мають статися: *«Западаючи час від часу в сон і випадаячи звіти назовні, я раптом побачив перед собою свій світ, як він мені на той час уявлявся, картинка була яскрава й чітка, ніколи після того я вже не бачив життя так чітко, надалі життя мені завжди розпливалось перед очима, а тоді я побачив усе...»* [2, 85]. Саме оніричні візії допомагають читачеві не тільки відчутти психічний стан героя роману «Anarchy in the UK», але й зрозуміти авторську ідею твору.

У «Месопотамії» сновидінням письменник відводить особливу роль. Історичне минуле постійно переслідує героїв роману, наприклад, Соня бачила у снах шумерських рабів: *«(...) мені сняться невільники, сняться їхні тюремні співи, сняться їхні плачі. Сняться, як вони тяжко працюють, як ранять пальці, як виконують накази, як відпочивають по праці, як помирають. Потім лежать у тісних могилах, присипані валном, і тяжко скриплять зубами – від люті й безсилля»* [4, 112]. Через сновидіння героїня отримує інформацію з минулого. Як відомо, чітко та прозоро розшифрувати сон неможливо, але тлумачити його варто так: зараз немає рабства, проте розпорядок дня багатьох пересічних українців позбавлений свободи вибору, одноманітний: робота-дім-робота, це коло затягує, у ньому люди живуть роками, втрачаючи щось важливе (себе, відчуття світу), і не помічають цього. Автор крізь призму сновидінь зіставляє різні часові площини: минуле та теперішнє, задля того, щоб стимулювати читача до роздумів про майбутнє.

В іншому розумінні сон трактується як постачальник ілюзій, мрій, тобто того вияву речей, подій, яких не дало життя. Видіння в деякій мірі може ставати другим життям, в якому людина відсторонюється від щоденних клопотів. Віддаючись мріям, ми поринаємо в інший світ. Першочергова функція сну – відновлення сил як фізичних, так і психічних задля макси-

мального адаптування до змін зовнішнього і внутрішнього середовища, але у літературному просторі це поняття набуває значно ширшого розуміння.

Іноколи поринання у стан сну сприймається як спроба втечі від реальності, дійсності. Так С. Жадан передає стресовий стан Каті, героїні роману «Ворошиловград»: *«Над головою, в туманному скупченні, на щоглі висіла Пахмутова(...). Катя не наважувалась підійти ближче, стояла на місці, нажахано оглядаючи мертву псину(...)». Потім відкрила очі й побачила її. Я подумала, що мені це СНИТЬСЯ»* [3, 102]. Модель витворення сновидінь побудована за принципом взаємопроникненості реальності та мрій.

Отже, оніричний простір у романах С. Жадана розширює інтерпретаційне поле твору. Поняття сну може набувати різних значень – сон як особлива форма дійсності та як художня деталь. Тому можемо стверджувати, що сон слугує засобом самопізнання, пошуку відповідей на питання, набуває пророчого сенсу, виявляє психічний стан людини, може бути засобом поринання в інший світ, світ ілюзій та мрій. Залежно від сенсу, авторської ідеї, поняття сну набуває різних відтінків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барладяну-Бирладник В. Сон – життя душі / В. Барладяну-Бирладник // В. Барладяну-Бирладник. Сонник: Словник сновидінь політкаторжанина. – К.: Юніверс, 2003. – С. 3–13.
2. Жадан С. Anarchy in the Ukr / С. Жадан. – Х.: Фоліо, 2005. – 223 с.
3. Жадан С. Ворошиловград / С. Жадан. – Харків: Фоліо, 2010. – 441 с.
4. Жадан С. Месопотамія: збірка оповідань і віршів / С. Жадан. – Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2014. – 368 с.
5. Канцер М. Коммуникативная функция сновидений / М. Канцер; пер. с англ. Е. А. Смирновой // Антология современного психоанализа. – М., 2000. – Т. 1. – С. 228–237.
6. Лотман Ю. Семиосфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров: Статьи. Исследования. Заметки (1968 – 1992) / Ю. М. Лотман. – СПб.: «Искусство–СПБ», 2000. – 704 с.
7. Циховська Е. Оніричний простір поезії Леопольда Стаффа та Львівсько-Варшавська філософська школа / Е. Циховська // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство: Міжвуз. зб. наук. ст. – Донецьк, 2009. – Вип. XX. – С. 15.

Сяюй ВАН
(Хунань, Китай)

ПСИХОАНАЛІТИЧНІ РЕФЛЕКСІ РОМАНУ «ЛЕЛЬ І ПОЛЕЛЬ» ІВАНА ФРАНКА: ПОМІЖ ФАКТАМИ І ЛІТЕРАТУРНОЮ ФІКЦІЄЮ

Одна із основних проблем психоаналітичної інтерпретації роману «Лель і Полель» І. Франка полягає, як не парадоксально, саме у розумінні й трактуванні «прототипу». Адже дослідники творчості того чи іншого митця, виводячи риси характеру конкретної особи, часто забувають про те, що уява автора здатна не лише синтезувати реальні враження, але й домішувати до них фантазії, мрії, бажання, тобто творити «літературну фікцію».

Таким чином реалії художніх образів неможливо звести у якусь логічну художню цілісність, бо вони перебувають поза сюжетною канвою, наратологічною розповіддю і синтагмою. При цьому твір у психоаналітичних вимірах «читається» по-іншому. В його основі лежить

співвідношення між художньою фікцією і реальністю, що оприявлюють «обличчя тексту» і «внутрішню драму» автора.

Мова іде насамперед про інтерпретацію образу Регіни як прототип Целіни Журовської-Зигмунтовської в романі «Лель і Полель» І. Франка. Хоча такі міркування небезпідставно виникли на основі певних біографічних фактів і листа Франка до Кримського такого змісту: «Фатальне для мене було те, що, вже листуючись з моєю теперішньою жінкою, я здалека пізнав одну панночку польку і закохався в неї. (...) її впливом мої писання «Маніпулянтка», «Зів'яле листя» (...) і недрукована повість «Lelum-Polelum» [9, т. 50, 14]. Утім, образ Регіни у романі «Лель і Полель» настільки різноманітний і суперечливий, що годі уявити його символічну ауру, під якою маскувалась би лише одна реальна особа.

Досліджуючи антропологію любові в житті і творчості І. Франка, дослідники уже давно спостерегли, що вона приховує у собі психоаналітичний код «колізії двійництва і цілісності» та «візії передбачення». Так з погляду психобіографічного методу дослідження одні літературні критики, зокрема Т. Гундорова, Б. Тихолоз, Н. Зборовська, Р. Чопик, слушно звернули увагу на Франкову «колізію двійництва і цілісності» в оповіданні «На дні» [1], поемах «Похорон» [7, 137], «Мойсей» [2, 147], романі «Лель і Полель» [10], а інші, зокрема М. Мочульський, Я. Мельник, А. Печарський, – на «візії передбачення» чи т. зв. «почуттєвому біографізмі» письменника в романі «Перехресні стежки» [5], у тій же поемі «Похорон» [4, 28], оповіданні «Терен у нозі» [6, 251].

Загалом подібний спосіб Франкового «зчеплення» окремих художніх образів, портретів і реальних подій простежується в романі «Лель і Полель». Образи близнюків Начка і Владка – це психічні інстанції «слабкої» і «сильної», «чуттєвої» і «раціональної» натури авторового «Я».

Цікаво, що стосунки Регіни і Владка в багатьох моментах нагадують відносини Франка, його дружини Ольги Хоружинської і нареченої Ольги Рошкевич – це спонтанне вінчання, риболовля в гірських карпатських потоках, допомога бідним і знедоленим селянам, а також емоційно-чуттєві рефлексії інтимних реалій у законному шлюбі: «Владко поводився з нею вільно, без тієї надмірної захоханості, але з тією вишуканою чемністю й увагою, яка завжди була йому притаманна. Регіна ж, навпаки, сама досить помітно виділяла його з-поміж інших чоловіків...» [9, т. 17, 384]. Зрештою саме закінчення твору – оспівування жінки, яка гідно продовжує громадську справу чоловіка після його смерті, – теж відповідає біографічним фактам подружжя Франків і своєю тональністю, пафосом співмірне поезії «Моїй дружині» (1886), присвяченій Ользі Хоружинській ще за рік до завершення роману «Лель і Полель» (1887).

Навіть психологічний і зовнішній портрет головної героїні твору – неоднозначний, якщо співставляти його із жінками, котрі сколихнули серце письменника. Так Регіна – *шатенка* як і полька Целіна Журовська-Зигмунтовська, але в сприйнятті друзів Владка «*дуже бліда і худа... більше нервів, ніж тіла*» [9, т. 17, 364], що радше нагадувала невисоку, худощаву з великими очима Ольгу Хоружинську. Адже за спогадами сучасників «пані Зигмунтовська була спокійної вдачі... висока ростом, сильно збудована» [4, 156].

Відтак художньо змодифіковані стосунки Регіни і Начка віддзеркалюють складні інтимні почуття Франка уже до Целіни Журовської-Зигмунтовської. У їхню сюжетну лінію вплетений реальний образ рідної тітки польки-поштарки, а також реальна історія із виграшем лотарей і аферистом Шнайдером. Про це довідуємося із архіву письменника, в якому зберігається лист без дати такого змісту: «Шановний добродію! (...) Чутка також ходить, що Журовська

по смерті мужа виграла на якийсь льос досить значну суму, але той льос був в посіданню Шнайдера, котрий мав його обманути дуже огидно» [3, № 1602, 341–342].

Щоправда на скрижальях часу всі ці охудоженні родинні проблеми Целіни Журовської-Зигмунтовської в «Лелі і Полелі» судилося вирішувати Владкові як адвокату «сильної і раціональної» сторони реального авторового «Я». Франкова «символічна автобіографія» інтимних почуттів вкрай загострила ситуацію любові, в орбіту якої ввірвалася хвиля нереалізованих сердечних почуттів і здорового глузду. Нестерпний розпач охопив Начка (головного редактора прогресивного громадського журналу «Гінець»), коли йому прийшлося обирати між особистим і громадським, між любов'ю до жінки і любов'ю до батьківщини. Перемога однієї – рівноцінна смерті іншої як втрати свого соціального «Я».

Такі психічні художні рефлекції стали формою вираження найінтимніших переживань письменника, відбитих у його листі до Ольги Рошкевич, в якому він рішуче відкидає пропозиції коханої відійти від політичної діяльності і боротьби. «Кілька разів чув я від тебе слова, – пише І. Франко, – покинь тоту роботу, віддайся мені, старайся наперед злучитися зо мною, а тогди вже побачимо, що далі робити. Ти не знаєш, скільки важкої боротьби причинили мені тоті слова, і безперечно були вони причиною не одного разячого дисонансу в моїх листах, до тебе писаних. Думка, що я для тебе мав би покинути своє переконання, видлася мені такою дикою, негідною тебе і мене, що не раз бували хвилі (в тюрмі), коли я насилу відганяв від себе твій образ» [8, т. 20, 40].

І. Франко в листі до Ольги Рошкевич, по суті, сказав те саме, що й Антуан де Сент-Екзюпері: «Любити – означає не дивитися один на одного, любити – означає дивитися в одному напрямку». Така соціальна глибина Франкової любові стає домінуючою в усій його прозовій творчості. Приміром, у романі «Лель і Полель» здавалося б «еротична» і «братерська» любов за логікою сюжету повинна взяти гору над «соціологізованою», адже довела братів-близнюків Начка і Владка до самогубства, зламала їхню волю, згасила жагу до боротьби за краще майбутнє простого люду, проте – ні, автор в кінці твору вирішує інакше. Їхня кохана жінка Регіна продовжує громадську справу братів-близнюків, виховуючи в тому ж дусі і свого малого сина – «вірного образу батька» Владка. Більше того, письменник смертю головних героїв, навпаки, увіковічує «соціологізований» образ любові.

Показовим стосовно художньої типізації життєвого матеріалу є те, що чимало сучасних літературознавців в романі «Лель і Полель» І. Франка, зосібна Т. Бровіньок (Гундорова), Р. Чопик, А. Швець, Б. Тихолоз та ін., вбачали «близнюковий міф у його численних варіантах...» (...) – генотип колізії двійництва самого автора. Приміром, Р. Чопик прототипом Франкового героя Начка вважає самого автора, якому «фатальна жінка» Регіна відмовила у взаємності інтимних почуттів. «Неспроста «Начко», – слушно аргументує дослідник, – вчився на філософському факультеті, укінчивши який працює газетярєм (Франко у цей час – кореспондент «Kurjera Lwowskiego»)... (...) «Владко» – це «Франко в кон'юнктиві»; той, чю долю письменник хотів би мати, як допіру хотів, аби те, що він робить і як він робить у суспільнім і творчім житті, не заважало його особистому щастю... (Можливо, він мав на увазі Ольгу Рошкевич; можливо, «Владкову» «Регіну»)» [10, 136–137].

Так образ Начка і Владка в романі «Лель і Полель» – це «колізія двійництва» автора, а їхня смерть (самогубство), за теорією архетипів К. Г. Юнг, – переродження духу індивідуума, намагання осягнути своєї цілесності (Самості). Щоправда в дійсності самогубство – це «шлях до Бога без запрошення».

Подібні художні елементи «живо-само-поховання» у творчості Франка зустрічаємо і в поемі «Похорон». Проте у «Лелі і Полелі» не лише авторова проєкція містить «колізію двій-

ництва» (образи Начка і Владка), але й любовний об'єкт (образ Регіни), на який спрямовані нереалізовані фантазії, бажання, сподівання, мрії і т. п. З цього приводу слушно зауважила Т. Гундорова, що авторова «колізія двійництва стає метафорою самопізнання, символічним проявом несвідомих бажань, зняття маски» [1, 89].

Отже, поміж реальними фактами і літературною фікцією роману «Лель і Полель» І. Франка ми доходимо до висновків, що у тексті образів героїв може бути закодований не лише один, але й два, а той більше реальних життєвих, художньо модифікованих прототипів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гундорова Т. На дні / Т. Гундорова // Т. Гундорова. Франко не Каменяр. Франко і Каменяр. – К.: Критика, 2006. – С. 202–213.
2. Зборовська Н. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури: монографія. – Н. Зборовська. – К.: Академвидав, 2006. – 504 с.
3. Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка АН України, відділ рук., ф. 3.
4. Мельник Я. І остатня часть дороги... Іван Франко: 1908 – 1916 / Я. Мельник. – Дрогобич: Коло, 2006. – 439 с.
5. Мочульський М. Одно видіння Івана Франка / Михайло Мочульський // М. Мочульський. Іван Франко: Студії та спогади. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – С. 106–114.
6. Печарський А. Психоаналітичний аспект української белетристики першої третини ХХ сторіччя / А. Печарський. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2011. – 466 с.
7. Тихолоз Б. Психодрама Івана Франка в дзеркалі рефлексійної поезії: Студії / Б. Тихолоз. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – 180 с.
8. Франко І. Твори: Зіб. творів: У 20 т. / І. Франко. – К.: Держвидав: «Худож. літ.».
9. Франко І. Твори: Зіб. творів: У 50 т. / І. Франко. – К.: «Наук. думка».
10. Чопик Р. «Zwei seelen leben, ach, in meiner brust» (до генези Франкового роздвоєння) / Р. Чопик // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – 2004. – Вип. 35. – С. 136–147.

Катерина ГЛАДКО
(Херсон, Україна)

ПРИРОДА СМІХУ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ О. ІРВАНЦЯ

Розглядаючи поезію вісім- і дев'яностятих років із точки зору парадигми комічного – «комічне, іронія, гумор, сатира, сарказм, гротеск, пародія, бурлеск, буфонада, фарс, карнавал» [6], стає очевидним, що ланки означеного ряду широко репрезентовані в поезії цього періоду, причому перелічені прийоми подекуди набувають нових значень та відтінків.

Одним із найважливіших літературних засобів, до яких вдаються українські поети-неоавангардисти, є іронія. Погодимось із твердженням Л. Таран, що «іронічність є найхарактернішою прикметою Ірванцевої поезії» [5, 84].

Наприклад, гостро іронізує та критично змальовує сучасну владу в Україні О. Ірванець. Усю Верховну Раду він називає театром маріонеток, якими править всього одна особа: «У нашому театрику з лаштунками фальшивими / І глядачі й обслуга відчули раптом шок: / Бо в майстра, що керує ляльками із-за ширми / Не вистачило пальців на триста ниточок» [3, 32].

Найзначніші проблеми країни знайшли відображення і розкриття у політично-сатиричних творах О. Ірванця. Слід звернути увагу на те, що тема політичного життя та президентських

виборів є досить актуальною в його поезіях. При цьому, у своїх творах автор послуговується витонченими і водночас влучними натяками: «Оце новина із новин. / Ми зновдивуєм світ. / Дві літери вміщає він, / Наш куций алфавіт. / Дві літери, які стоять / На самому краю. / Одна з них точно не тво-Я. / Тож вибери сво-Ю» [2, 9].

У вірші «Ця згодадка давня, але не іржава» О. Ірванець по-філософськи лаконічно, проте в той же час глибоко окреслив загальну проблему нашої держави та народу: «В нас гарна країна й паскудна держава, / В нас люди хороші і кепський народ» [2, 64]. За допомогою мовної гри поет сатирично подає поняття «країна» і «державна», які є досить віддаленими, як «народ» і «люди», а отже, в наших бідах винен хтось, але не кожен окремо. Та ставить питання до кожного українця, яке нікого не залишає байдужим: «Але ми собі відповісти повинні, / Чи схочемо ми, і чи стерпимо ми / Хорошу державу в поганій країні, / Хороший народ зі злими людьми?...» [2, 64]. Шляхом мовного жарту автор показує безглуздість цього ідеалу, при цьому об'єктом сатири є ніхто інший, як народ/люди, його всезагальна пасивність, яка й є головною причиною занепаду України.

Іронія як мовностилістичний прийом є основою комічного стилю поета-постмодерніста. Як уже зазначалося, вона є однією з характерних ознак стилю О. Ірванця, яка пронизує більшість його творів. У поезії «Дерибан перед виборами» набуває деяких ознак комічного та викривального: «В цей самий, в цю саму мить, / Це мав сказати я – / На цілий край шумить-гримить / При-ва-ти-за-ці-я! / Хтось щось у когось видурив, / Хтось щось поцупив в нас. / А хто не встиг – до виборів / Ще буде мати час», де автор гостро критикує корупцію та депутатське «крадійство», розкриваючи суть діяльності і самого президента: «А потім новообраний / Присягу нам складе / І вдаль, до світлич обріїв / Усіх нас поведе» [3, 31]. За зовні спокійним викладом – вбивча іронія митця з приводу розкрадання країни перед виборами, яка підсилюється іронічними цитуванням ще радянського гасла «світлі обрії» – автор вводить вже «важку артилерію» – сарказм, який використовує і в наступних поезіях.

Гострого сарказму набуває і поезія «Балада про вікно», де автор висміює особу президента, при цьому не називаючи прізвищ, адже всі кандидати поводять себе та «працюють» однаково: «Та раптом мені засіяло воно – / На Банковій у кабінеті вікно! / І я зрозумів: у буремний цей час / Він там! І Він думас зараз про нас! / Коли Він у виборах участь узяв, / Почути з нас кожного Він обіцяв» [2, 5], в останніх рядках О. Ірванець навмисно насміхається над народом, який вірить у передвиборчі агітації різних кандидатів у президенти.

У доборі події та її трансформації бачимо стиль сатири: автор звів два абсолютно непов'язані між собою факти з тонким натяком-асоціацією. О. Ірванець знущається над антизахідною риторикою, популярною весь час у Росії і навіть підтримуваною тогочасною владою України, тим же президентом Кучмою («західна цивілізація бездуховна, єдине її досягнення – джинси, жувачки, кока-кола» тощо). «Щоб не втратить для свята нагоду, / Ми – гостинні, щирі й не злі – / Уклоняємось Мавпі зі Сходу / І вітаєм на нашій землі!» [4, 45].

Особливий інтерес становить прийом осмислення комічної рими, на якому побудований вірш «Так приватизувалась «Криворіжсталь» (як алюзія на роман «Як гартувалася криця» М. Островського): «Зі словом «сталь» римується «дістань». / А з «Криворіж» римується «від-ріж». / Ну а «відріж» – це значить «поділи». / Кому? За що? По скільки? І коли? / Зі словом «сталь» римується «відстань», / А також «стань» і навіть «перестань». / А з «Криворіж» римується «грабіж». / Колись, можливо, нам розкажуть більш...» [3, 27]. Як бачимо, твір будується через поступове розгортання комічної рими – автор поступово підбирає слова, що

римується з «Криворіж» та «сталь» і при цьому передають смисл ситуації, що склалася в країні, доходячи до прямого розкриття сенсу слів «дiстань», «вiдрiж» – це значить «подiли».

У творчостi О. Iрванця сатира проявляється ще в раннiх творах, пiзніше з'являються викривальнi твори полiтичної та суспiльної спрямованостi. Їм притаманнi яскрава дотепнiсть, оригiнальнiсть, готовнiсть торкнутися жалом сатири не тiльки опонента, а й себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Бу-Ба-Бу» (Юрiй Андрухович, Олександр Iрванець, Вiктор Неборак): Вибранi твори: Поезiя, проза, есеїстка / Авторський проект, упоряд., бiблiограф. вiдомостi та прим. Василя Габора. – Львiв: ЛА «Пiрамiда», 2007. – 392 с.
2. Iрванець О. Мiй хрест [Текст]: [зб. вiршiв] / О. Iрванець. – Х.: Фолiо, 2010. – 117 с.
3. Iрванець О. Преамбули i тексти: Збiрка поезiй / О. Iрванець. – К.: Факт, 2005. – 76 с.
4. Iрванець О. «Тiнь великого класика» та iншi вiршi: Поезiї / О. Iрванець. – К.: Молody, 1991. – 72 с.
5. Таран Л. «Тiнь великого класика» у провiнцiї / Л. Таран // Слово i час. – 1992. – № 9. – С. 84–85.
6. Фiлоненко Н. Група «Бу-Ба-Бу» як явище українського лiтературного процесу кiнця ХХ столiття: автореф. дис. ... канд. фiлол. наук: спец. 10.01.01 / Н. Фiлоненко. – Луганськ, 2008. – 20 с.

Леся ГОЛОМЦОВА
(Ужгород-Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ КОМОЗИЦІЇ НОВЕЛИ «ТОНКА» РОБЕРТА МУЗІЛА

Кожний лiтературний твiр виконується автором як єдине цiле, а вiдтак, окремi елементи, на якi розпадається твiр при найбільш загальному смисловому подiлi спiввiдносяться з двома тiсно взаємозумовленими сторонами, що визначають структуру будь-якого явища. Йдеться про категорiї «змiст» та «форма» [2, 121]. Саме цi категорiї, як стверджує А. Ткаченко, й слугують основними орієнтирами, якi об'єктивнi для всiх суб'єктивних прочитань i придатнi для лiтературознавчого аналізу [4, 146]. Дослiдник також визначає зв'язок змiсту та форми на аксiоматичному рiвнi стосовно певного мистецького явища, де *змiст* пов'язують iз запитанням *що?*, а *форму* – з *як?* Вiдтак видiляють змiстовi чинники художньої форми та формальнi чинники художнього змiсту.

Розглядаючи побудову художнього твору, аспектом, який найбільше вiдповiдає на питання *як?* називають *композицiю*. Питанню композицiї художнього твору присвячено чимало лiтературознавчих праць таких вiдомих дослiдникiв, як В. Белiнський, А. Веселовський, О. Галич, В. Iванишин, В. Лесик, Л. Левiтан, Ю. Лотман, М. Моклиця, Г. Поспелов, О. Потєбня, В. Прозоров, Л. Тимофєєв, Б. Томашевський, А. Ткаченко, Б. Усенський, В. Халiзєв, М. Храченко та iншi. Все ж, слiд зауважити, що незважаючи на тривалий перiод функцiонування у лiтературознавствi поняття «композицiя» i значну кiлькiсть теоретичних дослiджень, його термiнологiчнi межi чiтко не визначенi.

Композицію художнього твору називають (від лат. *compositio* від *componere* – складати, створювати, поєднувати, компонувати) – зумовлену змістом побудову літературного твору, розміщення і співвідношення всіх його складових частин (*компонентів*), порядок розгортання подій і розстановку персонажів [3, 198].

У контексті своєрідності композиції художнього твору слід виділити новелістику австрійського письменника Роберта Музіля, життя та творчість якого окреслено у працях західноєвропейських дослідників: К. Булманна, Б. Гросманна, К. Коріно, Г. Крафта, А. Кронбергер, Т. Пекара М. Раух, В. Фанти, А. Фрізе, Р. Целлера та ін. У східноєвропейському літературознавстві творчість Р. Музіля репрезентують деякі праці А. Белобратова, Д. Давліанідзе, Д. Затонського, І. Зимомрі, А. Карельського, О. Логвиненка, Ю. Прохаська.

З огляду на закроєну проблематику увагу привертає сповнений психологізму художній твір «Тонка» («Tonka») зі збірки «Три жінки» («Drei Frauen»). Ця, написана в період жалоби 1903 – 1908 рр новела, задумана автором спочатку як роман, про що свідчать обсяг та значна кількість додаткових елементів. Основний її текст складається з п'ятнадцяти частин, які ввібрали в себе розміщення персонажів, зіставлення сюжетних епізодів, порядок повідомлення про хід подій, а також зміну прийомів оповіді та взаємоспіввіднесеність деталей зображуваного.

Композиційну домінанту новели складає, як пише А. Карельський, «дивний союз рафінованого молодого інтелігента з «безслівною», з «дівчиною з магазину» [5, 22]. Саме до цього союзу, а відтак і до центральної постаті в новелі «дівчини з магазину» Тонки, мають певне відношення всі інші компоненти композиції твору.

Для розкриття місця, часу та обставин, де відбувається основна дія новели, автор використовує *розпорошену експозицію*, що допомагає реципієнту глибше зрозуміти характер, причини колізії та конфлікту, які рухають сюжет: «An einem Zaun. Ein Vogel sang. Die Sonne war irgendwo hinter den Büschen. Der Vogel schwieg. Es war Abend. Die Bauernmädchen kamen singend über die Felder. Welche Einzelheiten! Es ist Kleinigkeit, wenn solche Einzelheiten sich an einem Menschen heften? Wie Kletten!? Das war Tonka. Die Unendlichkeit fließt manchmal in Tropfen» [5, 84] / «На огорожі. Співав птах. Потім сонце було десь за кущами. Птах замовк. Вечоріло. Співаючи, полем йшли сільські дівчата. Які подробиці! Хіба це дрібниці, коли до людини чіпляються отакі подробиці. Наче реп'яхи!? Це була Тонка. Інколи безкінечність тече краплинами» (переклад – Л. Г.).

Зав'язкою твору є знайомство дівчини-продавчині та молодого інтелігента з «хорошого дому» (aus «gutem Haus»). Виявляючи в основні сили, що вступають у боротьбу – душевний порив та холодний розрахунок, автор визначає напрямок психологічної боротьби, робить зрозумілою тему твору. Що згодом зумовлює *кульмінацію* твору – «незрозумілий» факт вагітності Тонки, а разом з ним Р. Музіль вводить психологічну напругу й підсилення нагнітання рефлексії головного героя.

Традиційно сюжетні колізії в новелах завершуються *розв'язкою*, саме тоді, як пише П. Білоус вичерпується психологічна наруга, персонажі остаточно вирішують свої життєві проблеми, а письменник ставить крапку у своєму творі [1, 120]. Проте, опираючись на думку А. Ткаченка, щодо недотримання в сучасній літературі канонів побудови сюжету, ба надто письменниками-модерністами, можна говорити про пропонуваній Р. Музілем тип *тенденційної* розв'язки. Смерть Тонки змушує читача повірити в правоту й життєздатність головного героя.

Немає сумніву, що окреслені елементи сюжету відіграють основну роль у структурі твору, та все ж розглядати їх виключно як спосіб організації всередині твору не можна. Позаяк, Р. Музіль – майстер позасюжетних елементів: його *портрети* відбивають до найменших дрібниць внутрішні психологічні стани персонажів; у *пейзажах* – наче віддзеркалюється

душа протагоністів, а *інтер'єр* підкреслює глибину їх характерів. Для прози Р. Музіля характерне використання значної кількості *монологів та авторських відступів*.

Примітним у побудові новели, а відтак і в її сприйнятті, є композиційний прийом *ретроспекції*, тобто автор пригадує події, колізії, що передували моментові фабули, використовуючи роздуми, спогади та сни.

На рівні композиції та архітектоники новели представлена образна організація художнього твору, тобто композиція *системи образів*. В контексті виявлення відносин між центральними образами застосовано *зіставлення двох образів*, які вступили в художню взаємодію на підставі протиставлення.

Отже, характеризуючи структуру та складові новели, можна дійти висновку: «Тонка» як і будь-який інший художній твір Р. Музіля – це особливий спосіб комунікації, який за допомогою сили художнього мовлення автора реалізує функцію емоційного впливу на реципієнта, а також є спрямованим на розуміння його задуму та сприйняття в єдності форми та змісту. А його композиція опосередковано змальовує описувану людину тим, що взаємозв'язує, взаємоставляє неомовби окремо діючі елементи словесного й предметного зображення, усі ті окремі деталі, сукупність яких, розміщена в певній послідовності, власне, і є тим, що ми називаємо формою зображення [2, 239–240].

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості: Лекції / П. В. Білоус. – Житомир: Рута, 2009. – 336 с.

2. Галич О. Теорія літератури: підручник / О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв ; За наук. ред. Олександра Галича. – К.: Либідь, 2008. – 488 с.

3. Лесин В. М. Словник літературознавчих термінів / В. М. Лесин, О. С. Пулинець. – Київ, 1965. – 146 с.

4. Ткаченко А. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства): підручник для гуманітаріїв / А. Ткаченко. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 448 с.

5. Musil R. Drei Frauen, Im Anhang: Autobiografisches aus dem Nachlass sowie ein Nachwort von Adolf Frise / Robert Musil. – Reinbek bei Hamburg, 2007. – 160 S.

Світлана ГОНСАЛЕС-МУНІС
(Дніпро, Україна)

ГЕНДЕРНА СПЕЦИФІКА ВЖИВАННЯ ВЛАСНИХ НАЗВ У ПОЕЗІЇ ЕДРІЕНН РІЧ

Власні назви становлять універсальну лексичну категорію тексту, яка бере участь у реалізації авторської концепції світобачення, у побудові художнього образу, зображенні його дій з оцінкою часу і місця дії. Функціональна значущість власних імен є досить різноманітною, оскільки вони можуть означати соціальну приналежність персонажу, культурну сферу його використання, а також викликати у читача цілу низку різнопланових асоціацій, що у сукупності і створюють гендерний вимір поетичного тексту. Особливо важливими у цьому аспекті є антропоніми як носії найбільш яскраво виражених гендерних ознак [1, 111].

Американська поетеса Едрієнн Річ була відомою представницею феміністичного руху в літературі, тому у своїй поезії через різноманітні експериментальні практики, в тому числі, й через

використання власних назв, намагалася кинути виклик стереотипам, які склалися в суспільстві та в мові. Гендерний фактор проявляється в її поезії у виборі та використанні антропонімів та інших власних назв. Наприклад, у поезії «Мені сниться, що я – смерть Орфея» («I Dream I'm the Death of Orpheus», збірка «The Will to Change») авторка апелює до власних імен відомих міфологічних персонажів, міняючи місцями традиційні ролі Орфея та Еврідіки (dead poet), наділяючи останню силою (the fullness of her powers), увевненістю пантери (nerves of panther) і відправляючи в місію (a woman with a certain mission), з якою жінка, на її думку, безумовно впорасться. Еврідіка з пасивного стану музи перетворюється на активного суб'єкта, творчу особистість, яка сама вирішує свою долю й долю Орфея. Е. Річ не тільки підриває стереотипне бачення Еврідіки виключно як музи, а й міняє місцями категорії фемінного та маскулінного, наділяючи першу типовими рисами другої (активність, сила, творча енергія). Завдяки цій субверсивній стратегії, авторка концентрує увагу на реальній жінці, яка не бажає бути відображенням чоловічого суб'єкта, а претендує на власний голос. Лірична героїня поезії (Еврідіка) є джерелом прихованої та утримуваної енергії: «Я – жінка у розквіті життя, з певними здібностями» («I am a woman in the prime of life, with certain powers»), однак, її можливості обмежуються законами патріархального суспільства («обмежені / представниками влади, чії обличчя я рідко бачу» («limited / by authorities whose faces I rarely see»)), у якому шлях творчої жінки є похмурим і тернистим («пейзаж сутінків та шипів») [2, 43].

Категорія антропонімів, що називають діячів культури, мислителів, філософів та письменників в поезії зазвичай характеризується використанням чоловічих імен (Dante, Milton, Shakespeare, Sophocles, Aesop), а частка жіночих імен є досить мізерною (Sappho). У багатьох своїх поезіях Едрієн Річ намагається «виправити» цю несправедливість, повертаючи із забуття значущі літературні, історичні жіночі постаті.

Скажімо, в поезії «The Spirit of Place» (збірка «The Wild Patience Has Taken Me This Far») антропонім Емілі Дікенсон стає образом-символом, що уособлює вільну жінку, не залежну від стереотипів старих учителів: 'while the spirit of the masters / calls the freedwoman to forget the slave' [3, 99]. Ця фраза підтверджує значення поетони́му, який реалізує ідею, за якої жінка має звільнитися від рабства по відношенню до чоловіка, й Емілі Дікінсон вважається яскравим прикладом сильною та незалежною жіночою особистістю.

Антропонім у поезії «Planetarium» називає дослідницю в області астрономії К. Гершель: 'Thinking of Caroline Herschel (1750 – 1848), / astronomer, sister of William; and others'. Такий початок твору створює направленість тематики образності вірша. Жінка за допомогою уособлення наділяється рисами космічних об'єктів ('levitating into the night sky \ Galaxies of women') й образ, що підносить жінку, зменшує усе навколо у розмірі та значенні: 'the light that shrivels a mountain / and leaves a man alive' [2, 69]. Ці рядки контрастують з імпульсом, що виходить із жінки, протиставляються смертній і тлінній формі життя чоловіка, відтворюють настрій безмежності космічного тіла, світла форми життя жіночої: «levitating into, Galaxies / every impulse of light exploding / from the core / as life flies out of us / Tycho whispering at last / «Let me not seem to have lived in vain» [2, 69].

В поезії «Power» (збірка «The Dream of a Common Language») авторка використовує власне ім'я Марії Скловської-Кюри, що є іменем-актантом, має сигніфікативно-символічне значення, що виконує емоційно-оцінну функцію й описує роздуми авторки над чеснотами жінки, яка робить наукові відкриття. У даному випадку використання власної назви відрізняється своєю роллю, адже вся будова вірша концентрується навколо єдиного поетоніму-символу, й кожний рядок буквально зв'язаний з використаним образом, у тому числі й граматично: 'She died a famous woman denying / her wounds / denying / her wounds came from the

same source as her power' [3, 33]. Уживання повторів слів *denying* та *wounds* підсилює образ сильної, вольової жінки, яка викликає захоплення авторки.

Використання власних назв для реалізації гендерної специфіки в поезії Едрієн Річ є експериментальною практикою, яка використовується авторкою задля описання власної жіночності, проведення цікавих поетичних й естетичних експериментів, спроб уписати жіночий світогляд у поетичний текст. Ми припускаємо, що застосування власних назв у текстах поезій дало Е. Річ цілий набір мовних та поетичних засобів і прийомів (специфічну лексику, символіку й метафорику), які були покликані артикулювати на письмі унікальний жіночий досвід, маргіналізований або зігнорований в американській літературі попередніх років.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герасимова Е. К. Художественный мир поэзии и прозы Сильвии Плат (конец 50-х начало 60-х гг.): дис. канд. филол. наук: 10.01.03 / Е. К. Герасимова. – Нижний Новгород, 2007. – 196 с.
2. Rich A. Adrienne Rich's Poetry And Prose / Adrienne Rich: [Ed. by Barbara Charlesworth Gelpi, Albert Gelpi]. – New York-London: W. W. Norton & Company, 1993. – 434 p.
3. Rich A. Later Poems: selected and new, 1971 – 2012 / Adrienne Cecile Rich. – New York: W.W. Norton & Company, 2013. – 537 p.

Ірина ДМИТРІВ
(Дрогобич, Україна)

МОТИВ ДУХОВНОЇ БОРОТЬБИ У ТВОРЧОСТІ Б.-І. АНТОНИЧА

Творчість Богдана-Ігоря Антонича – одна з найбільш значущих сторінок нашої літератури, їй притаманна непідробна оригінальність в осягненні художньої дійсності та виняткова глибина у відтворенні специфіки релігійного світосприйняття. Попри численні дискусії про християнський світогляд поета, його художня спадщина відкриває щораз нові грані його Богоспілкування, Богошування і Богопізнання.

Духовна боротьба – невід'ємна складова життя християнина. Апостол Павло у Посланні до ефесян з цього приводу писав: «Одягніться в повну зброю Божу, щоб ви могли дати відсіч хитрощам диявольським. Нам бо треба боротися не проти тіла й крові, а проти начал, проти властей, проти правителів цього світу темряви, проти духів злоби в піднебесних просторах. Ось чому ви мусите надягнути повну зброю Божу, щоб за лихої години ви могли дати опір і, перемагаючи все, міцно встоятися. Сійте, отже, підперезавши правдою бедра ваші, вдягнувшись у броню справедливості і взувши ноги в готовість, щоб проповідувати Євангелію миру. А над усе візьміть щит віри, яким здолаєте згасити всі розпечені стріли лукавого. Візьміть також шолом спасіння і меч духовний, тобто слово Боже» (Еф. 6, 11–17).

Богдан-Ігор Антонич, який формувався у священничому середовищі, зумів тонко прогледіти і вправно з художнього погляду відтворити тонкощі духовної боротьби, одним з аспектів якої виступає Богоборство. Це відображено у вірші «Confiteor» («Визнаю»):

Я боровся із Богом завзято,
Не хотів похилити стрункого чола.
О життя мого щедра розтрата!
Пишна гордість мене за собою вела [1, 103].

Мотив Богоборства присутній на сторінках Книги Буття: «І зостався Яків сам. І боровся з ним якийсь Муж, аж поки не зійшла досвітня зоря (...). І сказав: «Не Яків буде називатися вже ймення твоє, але Ізраїль, бо ти боровся з Богом» (Бут. 32, 25.39). У душі поета ця боротьба проявилася у тих сумнівах, що їх викликав розум, цей *advocatus diaboli*, який нашіптує людському серцю гріх гордості і каже боротися з Богом [2, 122]. Саме гордість є перешкодою ліричного героя у єднанні з Господом, але її поет називає «молодечими штукарствами та герцями», після яких приходиться справжній життєвий досвід, коли він «погодився із Богом та світом і знайшов досконалу гармонію в серці» [1, 103]. Отже, в духовній боротьбі можна отримати багато ран, але завжди є шанс вийти з неї із благословенням [3, 29].

Переконливо як з мистецького, так і з християнського погляду зобразив поет диявольську спокусу в поезії «*Arage satanas*» («Геть, дияволе!»). Спокусник приходиться уночі до поета і під вікном його душі грає солодку пісню, що кличе його піти з ним туди, де жде на нього розкіш. Вигнанець каже, що він також самотній і нещасливий, як і поет, і просить прийняти його, «мандрівця й вічного бурлаку», «поета бунту», до себе і за це обіцяє йому «нарисувати таємниці знак» – що стало б договором між дияволом і поетом. Але ліричний герой рішуче не приймає такої пропозиції і навіть має засіб проти спокуси зла: «Виходжу перед хату і поріг могого серця зливаю всецілющою, свяченою водою» [1, 111].

Ганна Токмань, аналізуючи вірш «*Arage satanas*» («Геть, дияволе!») у контексті екзистенціального богослов'я, констатує напруження горизонтального часу, в якому протікає існування людини, зображене через спокушання героя силою зла. Ангел і диявол під пером Антонича мають спільне й протилежне: вони приходять до людини, спілкуються, говорячи щось важливе для неї, вони обоє янголи, лише останній – вигнанець [4, 50].

«Солодка пісня» спокусника звучить «під вікном душі», отже, духовний воїн постає перед вибором: впустити диявола у своє серце чи ні? З твору відчутно, що спокусу відкинути важко, але можливо. Ліричний герой Антоничевих творів неодноразово звертається у молитві до Господа, щоб Він допоміг йому у нерівній битві зі злом, поле битви якої – людське серце. Усе, що розбалансовує серце сумнівами, зневірою, поет називає «бур'яном» і «хоптю»:

Великий Женче душ, ти серпом золотим

Із мого серця сумнівів бур'ян та хопту витни [1, 86].

Поет усвідомлює, що самій людині важко вийти переможцем у невидимій боротьбі, тому необхідна присутність Святого Духа, який очищує, зціляє, освячує.

Богдан-Ігор Антонич сприймає світ і життя в ньому як досконалий акт творення, в якому немає місця хаосу і дисгармонії. Вони з'являються лише тоді, коли людина добровільно і свідомо перериває свій зв'язок з Творцем або коли знаходиться у стані посиленої духовної боротьби. Так, у вірші «*Veni Creator*» поет усвідомлює себе енгармонійним контрастом до космічної гармонії всесвіту:

Ти акорд космічної гармонії докола,

Я – енгармонійний – серед хвиль боротись мушу;

Та коли б моя душа униз упала квола,

Дисонанс заглуш і громом вбий безсилу душу [1, 101].

Втрата благодаті, неспокій, незлагодженість у душі ліричного героя, напружені процеси духовної боротьби асоціюються у поета з дисонансом та енгармонійністю. Такі стани можна подолати лише з вірою в те, що Господь як досконала гармонія заповнить собою людську «енгармонійність», силою Духа Святого, наче вогняним мечем, розсіче пута спокусника, по-

глине дисонанс душі, наповнить її світлим звучанням. Владою «вгамувати енгармонійність» наділена також Богородиця, до якої звертається поет у вірші «Ave Maria» з проханням:

Прилинь, Пречиста, понад бідним серцем тихо стань,
долонею вгамуй енгармонійність цих дрижань (...),
Прилинь і принеси цілющий лік в борні важкій,
енгармонійний скрегіт арфи серця заспокій [1, 101].

Отже, тема духовної боротьби присутня в Антоничевій християнській поезії. Вона передається за допомогою образів диявольської спокуси, гріха, пристрастей («бур'янів» і «хопти»), а також станів «хаосу» і «дисгармонії». Поет переконує, що для того, щоб отримати вінець перемоги, необхідні дві речі: добра воля людини та прохання про допомогу Господа і святих, а не лише надія на власні сили.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонич Б. І. Повне зібрання творів / Богдан Ігор Антонич; [передмова Миколи Ільницького; упорядкування і коментарі Данила Ільницького]. – Львів : Літопис, 2009. – 968 с.
2. Гординський С. «Пісні, що їх диктує Бог» (Релігійні поезії Б.-І. Антонича) / Святослав Гординський // Народній Календар на звичайний 1949 рік. – Мюнхен, 1948. – С. 118–123.
3. Пацьорек А. Біблія для кожного і на кожен день: Старий Завіт / Антоні Пацьорек / Пер. з польськ. Г. Теодорович. – Львів : Свічадо, 2004. – 356 с.
4. Токмань Г. Збірка Б.-І. Антонича «Велика гармонія» у діалозі з екзистенціальним богослов'ям / Ганна Токмань // Слово і час. – 2002. – № 12. – С. 41–53.

Микола ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна),
Іван ЗИМОМРЯ
(Ужгород, Україна)

ЛИСТУВАННЯ ЯК ФАКТОР МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Системне осмислення приватного, офіційно-ділового листування набуло в літературознавстві в останні десятиріччя плідотворної тенденції. Питання про важливість епістолярію – з проєкцією на динаміку взаємодії творчих особистостей – аргументовано виокремлювали численні дослідники літературного процесу, зокрема, О. Астаф'єв, О. Галич, Р. Горах, Р. Гром'як, І. Дзюба, М. Жулинський, І. Забіяка, Т. Заболотна, С. Кіраль, Ю. Ковалів, В. Кузьменко, Л. Курило, Г. Мазоха, В. Марко, Н. Миронець, І. Набитович, Я. Поліщук. У цьому сенсі заслуговує особливої уваги як епістолярна спадщина Івана Франка, так і великий масив листів, адресованих письменникові [1]. Наприклад, досі залишаються неопублікованими двадцять три німецькомовні листи Міхаеля Габерландта до Івана Франка. Вони зберігаються в фонді письменника, відділі рукописів та текстології Інституту літератури ім. Тараса Шевченка НАН України. Зміст окремих текстів переповів у своїй статті Мирослав Мороз [2]. Вони стосуються в основному відомої експедиції на Бойківщину, що відбулася упродовж 18 серпня – 24 вересня 1904 року; йдеться також про наміри здійснити аналогічну експедицію на Лемківщину. Остання, хоч і не відбулася, але планувалася на липень 1905 року.

Ініціатором проведення згаданих експедицій був Міхаель Габерландт. Він народився 29 вересня 1860 року в місті Альтенбург, в сім'ї відомого австрійського агронома Фрідріха Га-

берландта (1826 – 1878). Його старшим братом був відомий австро-німецький ботанік та фізіолог рослин Готліб Габерландт (1854 – 1945). У 1882 році Міхаель Габерландт закінчив Віденський університет, де студіював індологію. Після успішного захисту докторської дисертації став працювати куратором етнографічно-антропологічного відділу Музею історії природознавства (Naturhistorisches Museum). У 1892 році він здійснив габілітацію у Віденському університеті і став викладати новий курс етнології; тут в 1910 році він став надзвичайним професором. Роботу в університеті Міхаель Габерландт на деякий час перервав задля подорожі Європою з метою збирання матеріалу, що ліг в основу книжки «Культура в побуті» («Cultur im Alltag», 1900).

Міхаель Габерландт дуже швидко збагнув, що уряд зацікавлений у розширенні етнографічних досліджень тих народів, які входять до складу Австро-Угорської імперії. Тому він, власне, разом з відомим дослідником Вільгельмом Гайном створює «Асоціацію австрійського фольклору». Разом вони розробили план музею австрійського фольклору (Österreichisches Museum für Volkskunde), щоправда, без чіткої теоретичної основи, але з позицій, близьких для багатьох різномовних народів Австро-Угорської імперії. Музей був відкритий 1895 року й містився в приміщенні фондової біржі, а від 1917 року продовжував функціонувати у Літньому палаці Шенборн. Він має дуже багату колекцію культурного народного спадку як Австрії, так і сусідніх країн. Основна колекція охоплює період XVII – XIX ст. і висвітлює повсякденне життя, народну архітектуру та побут. Велика кількість експонатів присвячена народному мистецтву народів колишньої Австро-Угорської імперії, в тім числі бойків, гуцулів, лемків. Упродовж 1911 – 1923 років Міхаель Габерландт був директором цього музею.

Напередодні відкриття музею у 1894 році було створене Товариство австрійської народної творчості під патронатом Його Величності Пана ерцгерцога Людвіга Віктора (Verein für österreichische Volkskunde unter dem Protectorate Seiner k. und k. Hoheit des durchlauchtigsten Herrn Erzherzogs Ludwig Viktor). Зрештою, після Людвіка Віктора Товариство очолив ще один представник цісарської родини Франц Фердинанд, але фактичним керівником цього товариства був Міхаель Габерландт. Він же ж став і одним із засновників «Журналу австрійської етнології» («Zeitschrift für österreichische Volkskunde»). Створюючи Товариство та організовуючи видавництво народознавчого часопису, які субсидувалися урядом, Міхаель Габерландт не міг обійтися без допомоги багатьох вчених-народознавців і вдавався до їхніх порад. Так склалося, що найкраще в музеї була представлена етнографія придунайських країн і зовсім мало, або майже нічого не було в ньому з тієї частини імперії, яка була найбагатшим її краєм. Він іменувався Королівством Галиції і Лодомерії, заселених передусім бойками, гуцулами, лемками та подоляками. Саме література, яка до цього часу вийшла про них, найбільше цікавила М. Габерландта. Тому й не дивно, що на самому початку діяльності новостворених інституцій та видавництва журналу він звернувся до Івана Франка з проханням скласти список праць з української (русинської) етнографії (Ruthenische volkskundliche Arbeit). Це була велика за обсягом пошукова робота. У 1895 році він балотувався до Віденського парламенту, вів широку агітаційну роботу серед виборців, провадив організаційну роботу у радикальній партії, в управі якої перебував, а також був зайнятий проблемами своєї габілітації у Львівському університеті. Проте Іван Франко розумів значення і користь від зв'язків із Народознавчим товариством, а тому для ознайомлення німецькомовного читача він підготував рецензію на монографію Володимира Шухевича «Гуцульщина» під назвою: «Prof. Volodymyr Šuchevyč. Huculščyna. Materijaly do ukrainško-ruškoji etnologii, t.II, IV, V) 1899, 1901 und 1902». Вона була опублікована у № 5 «Журналу австрійської етнології» («Zeitschrift für österreichische Volkskunde») за 1902 рік. У цій рецензії Іван Франко вважав також за доцільне

поінформувати читачів цього авторитетного видання про народознавчу роботу, що велася Науковим товариством ім. Т. Шевченка і розповів про зміст перших дванадцяти томів «Етнографічного збірника», який видавався заходами НТШ. Очевидно, що ця рецензія та співпраця Івана Франка стала основою для прийняття його у члени Австрійського народознавчого товариства (Verein für österreichische Volkskunde), про що було повідомлено у звіті цього товариства за 1902.

У № 1–2 журналу за 1907 рік «Zeitschrift für österreichische Volkskunde» Іван Франко опублікував дослідження під назвою: «Das älteste ruthenische Volkslied» (Найстарша українська народна пісня), де мова йде про пісню «Дунаю, Дунаю, чому смутен течеш?» [«O Donau, Donau, was rinnt du so trube»] та «Ой ты наш батюшка, тихий Дон» [«Ach du unser Väterchen, stiller Don»].

М. Габерландт покладав велику надію на те, що Іван Франко зробить й огляд народознавчих праць українських вчених за 1907 рік і він мав намір опублікувати цей огляд в останньому номері журналу; це прохання він повторив ще раз, але на той час у Франка розпочалися сильні приступи хвороби рук і, либонь, через це він цього прохання не виконав. Мав він також надію, що Іван Франко зробить подібну експедицію з метою зібрання етнографічного матеріалу на Лемкіщину і про це нагадував йому у листах, але здійснити таку експедицію Іванові Франку не вдалося через хворобу.

У бібліотеці Івана Франка збереглися річники журналу «Zeitschrift für österreichische Volkskunde» за 1901 – 1906 роки, а також вирізки з газет окремих статей М. Габерландта з питань індології. На жаль, доля листів Івана Франка до Міхаеля Габерландта невідома, хоча між обома діячами йшло жваве листування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимомря М. Репрезентація творчої взаємодії в епістолярній спадщині Івана Франка крізь призму авторської ментальності / Микола Зимомря, Іван Зимомря // Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [ред.-упоряд.: В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Посвіт, 2016. – Вип. 15. – С. 235–250.

2. Мороз М. Зв'язки Івана Франка з Австрійським народознавчим товариством. Маловідома рецензія на працю Володимира Шухевича «Гуцульщина» / М. Мороз // Записки НТШ. Том ССХХІІІ: Праці секції етнографії та фольклористики / [ред. Р. Кирчів, О. Купчинський]. – Львів: НТШ, 1992. – С. 271–283.

Мирослава ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна)

РІВЕНЬ ХУДОЖНЬОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КРИЗЬ ПРИЗМУ ПОРІВНЯННЯ

Роман «Джейн Ейр» Шарлотти Бронте (1816 – 1855) давно привернув і далі привертає стабільну увагу читачького загалу, справедливо заслуживши світовий розголос. Примітно, що останнім часом предметом критичних зацікавлень закономірно стає і художній доробок ще двох її молодших сестер – Емілії Бронте (1818 – 1848) та Анни Бронте (1820 – 1849). Це, до речі, переконливо засвідчує монографія «Готична поетика у романі «Буреверхи» Емілії Бронте» [3] львівської дослідниці Христини Пастух. Тому й не дивно, що творчість трьох

талановитих сестер часто-густо справедливо розглядається в одному річизі з проєкцією на готичну поетику. Щоправда, кожна з цих письменниць, без сумніву, має чітке вираження індивідуальності на рівні «Я-особи». Звідси – розрізновальність їхніх величин з огляду на духовно-інтелектуальний стан загалом і спільність художніх пошуків – зокрема.

Не буде перебільшенням, якщо сказати: кращими творами сестри Бронте вписали самотню сторінку в англійське письменство. Нею можна б ілюструвати – передусім з перспективи часу – вагомість багатьох тверджень, що містяться в праці Т. С. Еліота «Традиція та індивідуальний талант» (1919). У цьому зв'язку варто наголосити: відрадно, що Надія Назаренко успішно виконала цікавий проєкт і видала змістовну монографію «Специфіка української рецепції творчості сестер Бронте» [2]. Звісно, оскільки вона виконана хронологічно раніше, то й містить, приміром, у порівнянні з названою працею Христини Пастух, низку пріоритетних ознак стосовно висвітлення тематично-стильових характеристик художнього спадку сестер Бронте, зокрема, з проєкцією на сприйняття в українському літературному процесі.

Ґрунтовна розвідка Н. Назаренко спрямована на системне вивчення вагомого наукового матеріалу. Зрозуміло, її авторка не оминула увагою розвідок як українських, так і зарубіжних попередників (В. Агєєва, О. Бандровська, Н. Білоус, Е. Бесараб, Т. Гундорова, З. Гражданська, Т. Денисова, Г. Іонік, Х. Денисюк (Пастух), О. Забужко, І. Зінчук, І. Зимомря, М. Крупка, В. Лис, О. Матвієнко, Н. Михальська, С. Павличко, А. Підгорна, В. Погребна, М. Рудницький, М. Рябков, Г. Теленько, М. Тугушева, Дж. Баркер, С. Т. Дейвіс, В. Райт, Д. Хардак, А. Гаррісон, Д. Стенфорд, Е. Гаскелл, Л. Міллер, К. Франк, Е. Чітхейм).

Доцільно підкреслити: на сторінках монографії Надії Назаренко системно досліджено науково-критичні та художні форми рецепції творів Шарлотти, Емілії та Анни Бронте в українській літературі. Йдеться про ґрунтовну студію, в якій здійснено порівняльний аналіз різночасових україномовних перекладів романів Шарлотти Бронте та Емілії Бронте. Тут аргументовано осмислено критерії художності, з одного боку, та розмаїті темпоральні ознаки перекладного прочитання ориґіналу мовою мети – з іншого. Звідси – віднесення того чи іншого факту до ієрархії «голосів» першотвору та його перекладних версій.

Порівняльне літературознавство в Україні має ще чимало прогалин у самому його «інтонуванні», яке в самотній спосіб збагачує українську культуру новими іменами, фактами, а звідси – становленням духовно значущої панорами [1]. Таким чином у свідомість читача вводиться масив, що тривалий період був або невідомий, або малознаний з огляду на різні причини; вони, як правило, далекі від норми, якщо мати на оці літератури недержавотворчих народів. Звісно, це болить, бо нерідко той чи інший дослідник, навіть володіючи іноземними мовами, а все ж чітко не диференціює структурні, комунікативні та насамперед – художні реалізації крізь призму порівняння з материком рідної культури. Тут вагомо звучить своєрідний жанр повчання, за допомогою якого сучасний інтелектуал покликаний розуміти перспективу метатекстуальності, щоб у контекстуальній площині плідотворно оперувати «впізнанням» нового у певному культурному просторі – російськомовному, англійськомовному, німецькомовному, польськомовному, угорськомовному тощо.

Окремі факти з хроніки літературного потоку дають можливість побачити феноменальну відносність, що накладається на художні й позамистецькі явища у процесі рецепції за умов конкретно-історичної ситуації. Владає в око художня практика, приміром, Шарлотти Бронте й Ольги Кобилянської. Хоча вона й різна, але водночас є оптимальною, якщо закредувати бесіду про розгортання засад освоєння істотних основ життя й мистецьких «лекцій з естетики» (Г.-В.-Ф. Гегель). Названі митці активно утвердили свою присутність в англійській та

українській національних літературних системах, власне, органічно осмисленою самоідентифікацією. Це особливо зримо проступає під пером Ольги Кобилянської, яка з однаковою потужністю творила українською та німецькою мовами.

Змістова ідентифікація національних образів характеризується продуктивною інтроспекцією, тобто активним заглибленням у внутрішній світ персонажів, у творчості Шарлотти Бронте, Емілії Бронте, Анни Бронте, а також Марка Вовчка, Ольги Кобилянської та Лесі Українки – носіїв культур неспоріднених народів. Художня світобудова під пером сестер Бронте та представників українського жіночого письма заснована на типологічно близьких ходах. Вони на загал – свідки суголосних духовних змагань своєї доби. Їхні долі постають своєрідним контекстуальним виявом епохи з усіма суперечностями, що спричинили у досліджуваних романах, повістях, оповіданнях, власне, модальний комунікативний тип розповіді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимомря М. Статус художньої правди у текстовій матриці роману «Джейн Ейр» Шарлотти Бронте / Микола Зимомря, Мирослава Зимомря // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Літературознавство. – Тернопіль, 2015. – Вип. 42. – С. 243–246.
2. Назаренко Н. Специфіка української рецепції творчості сестер Бронте / Надія Назаренко. – Донецьк: Дмитренко, 2013. – 231 с.
3. Пастух Х. Готична поетика у романі «Буреверхи» Емілії Бронте: монографія / Христина Пастух. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. – 218 с.

Олена ЗИМОМРЯ
(Ужгород, Україна)

РОЛЬ АВТОБІОГРАФІЧНОГО НАЧАЛА В УГОРСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

З-поміж представників угорського письменства вирізняється Імре Кертес (1929 – 2016) – перший угорський автор, якому присуджено Нобелівську премію. Такою високою нагородою оцінено 2002 року його роман «Знедолені» («Sorstalanság», 1975) з таким обґрунтуванням: «За опис тендітного й крихкого досвіду боротьби індивіда проти варварського деспотизму історії». Примітно, що реакція співвітчизників Імре Кертеса не була однозначною. Не всі критики поділяли глорифікаційні оцінки, віддаючи перевагу у праві на здобуття Нобелівської премії письменнику Петеру Естергазі (1950 – 2016) або прозаїку, драматургу та есеїсту Петеру Надашу (1942).

Слід визнати: твори названих митців належать до канону сучасної угорської літератури. Сам Імре Кертес також визнавав, що його доробок більшою мірою знайшов свого читача, у першу чергу, за кордоном. Причину такої суперечливої рецепції угорський письменник єврейського походження вбачав у зображуваній ним проблематиці Голокосту. З його творів чітко проступають сигнали, спрямовані на те, щоб угорське суспільство об'єктивно й свідомо окреслили своє ставлення до депортації 1944 року в концентраційні табори більшості угорських євреїв. Моральне право приміряти на себе роль оскаржувача давав йому особистий досвід перебування в концентраційних таборах Аушвіц та Бухенвальд. Власне, це зумовило

й вибір Імре Кертеса свого покликання – стати письменником і переказати правдиві свідчення про Голокост.

У цьому зв'язку потрібно наголосити: тема Голокосту – стрижнева в творчості Імре Кертеса [3]. Однак, письменник не обмежується виключно цією проблематикою. Зокрема, 1988 року світ побачив його роман «Фіаско» («A kudarc», в якому автор подав цілісну картину суспільно-політичної ситуації в Угорщині в 70-х рр. ХХ ст. Крім того, його твір «Знедолені» можна інтерпретувати на рівні дискурсу про тоталітарні системи загалом.

Автобіографічне начало присутнє і в творчості іншого угорського автора, який належить також до репрезентантів української літератури. Йдеться тут про цикл романів під узагальненою назвою «Зустрінуться в неосяжності» («A végtelenben találkoznak») відомого письменника, яким був Ласло Балла (1927 – 2010). У цьому плані доцільно покликатися на слова митця, що містяться у пролозі до первістка циклу. «Головною причиною того, що свій твір я вибудував у річищі документального роману, – стверджує Л. Балла, – стало прагнення якомога достовірно зобразити картину життя закарпатських угорців, насамперед інтелігенції, у початкові, важкі часи після 1944 року» [2, 7]. Звідси – мемуарний характер візії, словненої лірико-сентиментальним началом. Вона сконцентрована на оцінці етнокультурної самосвідомості угорців Ужгородщини та Берегівщини у найбільш скрутний період радянської системи, закінчення якого припало на рік смерті Сталіна. Йдеться про часовий відрізок від 1944 до 1953 рр. Носії цієї епохи зазнали критичних потрясінь, коли у 1944 та 1945 рр. близько 40000 працездатних угорців Закарпаття у віці від вісімнадцяти до п'ятидесяти років була розміщена у спеціальних таборах, а відтак і втратили життя в період приєднання краю до Радянського Союзу [4, 269]. Врятовані знайшли свій порятунок або у втечі з рідної землі, або у відреченні від своєї національності на користь визнання себе словаками чи українцями.

До речі, перші художні свідчення про ці трагічні факти містяться у романі «І завтра буде життя»? Вілмоша Ковача. Однак, широкому загалу вони стали відомі тільки у 1989 році, коли на сторінках періодичних видань «Карпати Іл'оз Со», «Закарпаття», «Готодік Шіп» були опубліковані спогади свідків: Дієрдя Дупки, Шандора Горвата, Калмана Моріца. Ця тема посіла визначальне місце у творчості угорського автора Золтана Мігая Нодя, який 1991 року видав роман «Диявольський мерзотник» («A sátán fattya»). Велика проза Л. Балли має також перегуки з твором «Зорі на віддалі» («Messze voltak a csillagok», 1963) словацького угорськомовного письменника Ласла Добоша.

Контрастність автобіографічних елементів не завжди адекватно виконує дієву функцію, хоча вона й вмонтовується загалом в оригінальні соціологічно-психологічні ситуації. Проте вони мають суголосне звучання добі з проекцією на природу змістових прийомів, «енергію художнього слова» [1, 31], носіями якого постають визначальні національні образи. Їхні смисли, перебуваючи у художній плоті, набувають у духовних змаганнях Імре Кертеса та Ласла Балли феноменальних виражально-зображувальних проривів щодо сприйняття способу творчого мислення та мистецького оцінювання життєвих обставин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключек Г. Енергія художнього слова: збірник статей / Григорій Ключек. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2007. – 447 с.
2. Balla L. Azt bünteti, kit szeret / László Balla. – Budapest: Háttér Lap- és Könyvkiadó, 1990. – 316 p.

3. Keller H. Zwischen Autobiographie und Fiktion: jüdische Holocaust-Literatur und die Identitätsproblematik anhand des «Roman eines Schicksallosen» von Imre Kertész / Heidi Keller. – München: Ed. LuMax2014. – 123 S.

4. Pál G. Balla László: Azt bünteti, kit szeret / György Pál // Acta Academiae Paedagogicae Nyíregyháziensis. – Nyíregyháza, 1992. – Tomus 13/E. – P. 265–276.

*Ларуса ЛИТВИН
(Полтава, Україна)*

БІБЛІЙНИЙ КОНЦЕПТ «АНГЕЛ» У ЗАГОЛОВКАХ ТЕКСТІВ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ

Дослідження заголовків художніх текстів мають свою тривалу історію, до якої так чи так долучений кожен літературознавець. Проте головна увага науковців була спрямована на вивчення типології й поетики заголовків (С. Кржижановський, Н. Веселова, Н. Фатєєва, В. Тюпа та ін.), особливостей заголовків окремих письменників (Н. Чамата, М. Челецька, Т. Філат). Значно менше уваги зверталось на вивчення заголовків літературних напрямків (Н. Фатєєва). Дослідження заголовків письменників-постмодерністів взагалі є поодиноким і побіжним явищем (С. Минакова, І. Бехта, О. Сподарик), що чітко проявляється на тлі масового зацікавлення цією темою вченими-лінгвістами (Н. Чорна, С. Зирянова, Л. Юлдашева та ін.).

Нашою метою є вивчення особливостей використання біблійних концептів в заголовках творів українських письменників зламу ХХ – ХХІ століть, переважно постмодерністів. Ця тема залишається маловивченою, бо до неї лише принагідно зверталися З. Лановик, І. Насмінчук. Доволі широке поле студій нами обмежене одним із концептів, вживання якого при поверховому підрахунку виявилось найпродуктивнішим в заголовках означеного періоду. В дослідженні ми спиралися на класифікацію функцій, запропоновану В. Тюпою, за якою заголовок виконує референтну, креативну і рецептивну функції [5]. Разом з тим нами враховані особливості постмодерної літератури, такі як посилена діалогічність і пов'язане з нею руйнування структури твору. Тому демонстрація референтної функції має особливості в постмодерністській структурі, бо «прямі зв'язки між її елементами максимально ослаблені та неочевидні» [3, 280].

Діалогічний характер постмодерного твору передбачає встановлення контакту між автором і читачем за посередництвом заголовка, який повинен щонайкраще виконати креативну функцію, щоб залучити до рецепції широку аудиторію, викликати низку позитивних емоцій, довіру до автора.

Заголовок постмодерністського тексту одразу виказує його стилістику і стратегію автора, для якого художня діяльність «базується на безмежних можливостях нових і незвичних комбінацій найрізноманітніших елементів» [3, 279]. Компіювання заголовка в проекції перетину різних культур створюють мінливі сенси, які стимулюють інтерактивність як автора, так і його інтерпретатора. З. Лановик зауважує, що «один із найпростіших рівнів інтертекстуальності Біблії є її використання як джерела заголовків творів. Проте зазвичай інтерпретатори зважають на це лише у випадку, якщо назви містять стійкі біблійні «маркери» [1, 14]. Автор занурює елементи біблійного тексту в новий контекст, створюючи заголовок,

у якому обидві частини плюралістично співіснують. Спираючись на широке асоціативне поле, новостворений заголовок стає гіперінформативним, набуваючи здатності орієнтуватися на якнайширше коло реципієнтів. Разом з тим він може вказати на один із множини мерехтливих сенсів. І концепт, змістовне ядро якого колись визначалося християнською ідеологією, піддається деканонізації, зниженню, оскільки постмодернізм відсторонений від раніше закріплених в культурі духовних домінант [2].

У заголовках різножанрових творів українських письменників впродовж останнього двадцятиліття активно експлуатується чітко маркований Біблією концепт «ангел» із зануренням його до найрізноманітніших контекстів: культурних, політичних, соціальних, жанрових тощо. В кожній назві більш-менш виразно проступає розуміння ангела як представника метафізичної сфери, рятівника від самотності та відчуження людини в цьому світі. Разом з тим формується широкий спектр нових значень, відбитих у проаналізованих у заголовках.

Так, повість Ольги Василюк «Мій друг – янгол» у своїй назві інформує про надійного щирого друга, який потрібен кожному підлітку. Така ж прозора ангельська семантика в казках для дітей Ірини Хомин «Перо ангела» та «Ангел зі срібними крильми». Традиція сприймати малих дітей як ангелят, на зразок античних купідонів, позиціонувати ангелів як дружніх до людини істот уже давно закріпилася в масовій свідомості, звідси й назва дитячого журналу «Ангеляткова наука» та присутність цього концепту в творах, зорієнтованих на дитячу аудиторію. Крила та обличчя – це одні з небагатьох елементів зовнішності ангелів, залучені з Біблії: «Поминаємо ж і Серафимів, яких Духом Святим бачив Ісая, що стояли округ Божого Престолу, двома крилами закриваючи обличчя своє, і двома закриваючи ноги свої, а двома літав, викликаючи: Святий, Святий, Святий Господь Саваоф» (Іс. 6: 2–3). Тому до подібної метафори вдається і Ольга Компанієць у назві роману «Обличчя янгола», оголошуючи про присутність теми перевтілення.

Наталія Очкур у назві драми «Янголи, що підкрадаються» за допомогою контексту вказує на детективну модель розгортання сюжету свого твору.

«Ангел з патефоном» Василя Босовича та Олександра Столярова видає авторську гру з предметним світом епохи модерну. Ця назва входить у дисонанс із жахливою атмосферою політичних подій 30-х років ХХ ст. в Україні, яка супроводжує драматичну дію.

Надія Гуменюк назвою роману «Янгол у сірому» продублювала заголовок однієї з новел, що увійшли до його складу. Авторка реабілітує сірий колір, змиваючи з нього закріплену конотацію «невизначений», «безбарвний», «ніякий». Натомість письменниця сірим кольором маркує середину між білим і чорним ангелами, добром і злом, у якому повсякчас опиняються люди.

Янголи-охоронці, саме цю семантику експлуатує Софія Коврига в назві роману «Янголи Києва». Охороняти громаду Києва – ця функція була закріплена за архистратигом Михаїлом ще з ХVІІІ ст. Авторка ж у назві пропонує можливу множинність заступництва.

Для поета Володимира Цибулька концепт «ангел» настільки продуктивний, що проявився одразу у двох збірках – «Ангел в піраміді» та «Ангели і тексти». Для поета-постмодерніста загалом притаманно декларувати стратегію текстотворення, про що зауважила Н. Трач: «Цибулькові тексти і є янголятками деміурга: інколи невинно усміхнені, часом глибинно мудрі, а подеколи лукаво багатозначні. Вилітають на світ із поетової невтомної уяви й лоскочуть крилами парадоксів наївних читачів» [4].

Зовсім інша конотація назви трилогії Олеся Ульяненка «Ангели помсти», гостра, провокативна, як і вся творчість письменника, вона провадить читача місцями, де сконцентровані людські пороки, і ангелам треба бути на чатах.

Євген Пашковський у назві роману «Осінь для ангела» метафорично концентрує тему духовного дозрівання людини, вказуючи при цьому на міфологічні контексти.

Драма «Угода з ангелом» Неда Неждани в назві нагадує документ, світ ділових відносин сучасної людини. Вона інтригує реципієнта, заохочує дізнатися про зміст угоди і роль ангела в ній. В схожий до більшості творів спосіб Неда Неждана ангелові відводить функцію гармонізуючого начала людини зі світом.

Отже, біблійний концепт «ангел» у заголовках сучасних українських авторів зазнав контекстуального розширення і збільшення значеннєвого спектру. Ця властивість згаданого концепту спричинила можливість його використання в позиції заголовка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лановик З. Б. Біблія як інтертекст світової літератури / З. Б. Лановик // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Сер.: Літературознавство. – 2009. – № 14. – С. 13–16.

2. Минакова С. А. Отражение черт постмодернизма в аббревиатурном заглавии художественного произведения / С. А. Минакова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 2. – С. 323–326 / Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-chert-postmodernizma-v-abbreviurnom-zaglavii-hudozhestvennogo-proizvedeniya>.

3. Палій О. П. Поетика постмодерністського роману (до теоретичних аспектів) / О. П. Палій // Літературознавчі студії. – 2013. – Вип. 39 (2). – С. 278–288.

4. Трач Н. Агов, мої маленькі янголята / Надія Трач // Друг читача. — Режим доступу: http://vsiknygy.net.ua/shcho_pochytaty/review/957/. – Назва з екрана, 16.02.2017.

5. Тюпа В. И. Произведение и его имя / В. И. Тюпа // Литературный текст: Проблемы и методы исследования (Аспекты теоретической поэтики): Сб. науч. тр. – М., 2000. – Вып. VI. – С. 212–220.

Рената МАЛИНОВИЧ
(Херсон, Україна)

АНАТОМІЯ ІНТРИГИ В РОМАНАХ «ІНФЕРНО» Д. БРАУНА ТА «АПТЕКАР» Ю. ВИННИЧУКА

Сучасна художня література виходить за межі усталеної традиції, сміливо оперує основними естетичними категоріями, тому творчість сучасних романістів загалом не обумовлена наперед встановленими правилами. Вагомим досягненням сучасних романістів вважаємо розмиття межі між високим та масовим мистецтвом, «(...) мистецтво прямує новими шляхами – шляхами полістилізму. Полістилізм – це категорія, яка означає явище у мистецтві, що прагне через вже розроблену стилістичну мову створити принципово новий погляд на мистецький твір» [3, 28], – зауважує Т. Гуменюк.

Яскравими зразками подібних романів є «Інферно» Д. Брауна та «Аптекарь» В. Винничука. Інтерес дослідників до цих творів був звернений на тематику, жанрову специфіку,

символіку, проте особливість інтриги у названих текстах ще не була предметом пильного вивчення у літературознавчих розвідках.

На жанрову природу означених творів немає однозначного погляду (їх визначають як трилери, конспірологічні детективи, шахрайські романи), проте рушійною силою подій є інтрига, котра надає динаміки всьому сюжету. М. Бахтін вважає, що «пластичність» роману надає сучасній прозі імпульс пошуку та переосмислення багатьох давно сформованих жанрів. Так, детектив із його ігровою стихією та тягінням до розгадування загадок і таємниць стає надзвичайно близьким за духом нашому часу й трансформується. Він «втрачає одномірність масової літератури й стає багаторівневим» [1, 5], що проковує нові модифікації: конспірологічний, іронічний, фантастичний детектив тощо.

Чи не кожне наукове визначення жанру детективу обов'язково характеризується термінами «загадка», «таємниця» або «інтрига» [4, 60], саме тому ми ладні висувати, що детективна нотка яскраво присутня у творах. Відсутність інтриги стає яскравим маркером для реципієнта, акцентом того, що перед ним постає звичайний пригодницький роман.

Інтрига – це рушій і причина перипетій, складне й заплутане розгортання подій у творі, яке має на меті відобразити гостре протистояння між персонажами, досягти особливого напруження дії, зацікавити читача, втримати його увагу. Щодо цього А. Ткаченко зазначає: «Інтрига надає сюжетові заплутаності, це складне й напружене сплетіння дій персонажів, що прагнуть сягнути своєї мети через приховування намірів за допомогою різних хитрих викрутасів» [6, 178]. Інтрига завжди веде до закручення пружини дії, найбільшої гостроти набуває в кульмінації та вирішується у розв'язці. Цікавою є думка П. Рікера, за якою інтрига – це сюжет у його зверненні не до фабули, а до читача. Саме у послідовності епізодів вбачаємо ключ як до точки зору наратора (фокус розповіді на деталях), так і до позиції, яка відводиться адресату [5, 51].

Інтрига передбачає дві варіації впливу на розвиток дії: захопливе коло подій та напружений інтелектуальний пошук персонажів. У ранніх детективних творах рушієм подій був саме інтелектуальний пошук, проте у сучасних зазначаємо синтез обох видів. Таке поєднання є доцільним як для «Інферно», так і для «Аптекаря», адже ці твори репрезентують дифузю жанрів.

Архетипне коло інтриг не відзначається особливою широтою, оскільки на сьогоднішній день побутує стійка традиція розмежування двох універсальних схем сюжетотворення, а отже й читацького очікування. Таким чином, визначасмо енігматичну модель інтриги, притаманну роману «Аптекарь» та лімінальну – «Інферно».

Лімінальна інтрига передбачає чотирьохфазний подієвий «ланцюг», який був досліджений Джеймсом Д. Фрезером. Кризь першу фазу – обособлення – проходять як головні, так і другорядні персонажі: Роберт Ленґдон, Сієна Брукс і Бертран Цобріст.

У другій фазі – спокушенні – персонажі не тільки й справді піддаються випробуванню спокусою, а й набувають життєвого досвіду, що виступає «імунітетом» до зваби.

Наступна фаза – безпосереднє випробування для персонажів: це й загострення подій смертельним ризиком («зараження» Ленґдона), зустріч із смертю. Етап випробування, коливання між життям та смертю, є тим центральним стержнем усієї лімінальної інтриги.

Останній етап – перетворення – впливає на персонажів як фізично (безповоротна смерть – смерть Сієни), так і морально (відродження героя, що впливає й на зміни у його світогляді – Роберт).

Енігматична модель інтриги, притаманна «Аптекарю», не має апріорних фаз у сюжетному розгортанні. Зумовлена використанням Ю. Винничуком принципу «ризому», структурна схема енігматичної інтриги складається із чергування наратором моментів приховування та пізнання (вбивство невідомим Мартина, після чого «відкрите» читачу «маскування» Лукаша).

Оскільки метою інтриги є постійна напруга, то автори вдаються до різних прийомів її реалізації. Прийоми мають своє місце як у найсучасніших зразках, так і в жанрових різновидах. Наприклад, в «Інферно» виділяємо такі прийоми: прийом лжеінтриги (лікарка Сієна Брукс, яка насправді виявляється головним злодієм), прийом напруги у безвихідній ситуації (порятунок світу від «червоної смерті»). Твір Ю. Винничука «Аптекарь» реалізує інтригу через такі прийоми: прийом зворотного розвитку сюжету («перейменування» Лукаша у Мартина), прийом утаємничення. Спільними для творів виділяємо прийоми замовчування та перипетій, які є основними у розгортанні сюжету.

Сюжетні інтриги романів «Інферно» та «Аптекарь» підтримується за рахунок глибоких і яскравих образних картин, які швидко змінюють одна одну, часто вдаючись до градації. Проте саме напруга і динамічність формуються завдяки фокусуванню уваги на головних персонажах – Роберті Ленгдоні, Лукашеві Гулевичу, Касперові Янішу та Руті. Незважаючи на певну усталеність та формальність, які характерні для детективного жанру, в аналізованих творах перед нами постають нові «модифіковані» персонажі. Це як працівники розумової праці, з високим рівнем IQ (Роберт Ленгдон та Сієна Брукс), які вирішують проблеми шляхом розв'язання складних загадок, так і незвичні для детективного жанру персонажі – кат, чарівниця, аптекар-хірург. Персонажі Ю. Винничука – герої-маргінали, люди із сірої порубіжної зони суспільства, кожен зі своєю таємницею.

Таким чином, інтрига в аналізованих творах Д. Брауна та Ю. Винничука виконує різноманітні функції: якщо в першого вона націлена на розкриття таємниці світового масштабу, то в «Аптекарі» – пов'язана передусім із кожним персонажем та його особистою історією. Вміле використання елемента не тільки привертає увагу читача, але й впливає на розвиток сюжету: декодує розв'язку, вводить нові сюжетні лінії, задля відволікання реципієнта від головного, завуальовує істину.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. Эпос и роман (О методологии исследования романа) / М. М. Бахтин // М. Бахтин. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 447–483.
2. Браун Д. Інферно / Д. Браун; [пер. з англ. В. Горбатька]. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. – 512 с.
3. Гуменюк Т. Постмодернізм як транскультурний феномен. Естетичний аналіз: автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 09.00.08 / Т. Гуменюк; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2002. – 38 с.
4. Кицак Л. Художня природа інтриги в детективах / Л. Кицак // Українська література в загальноосвітній школі. – 2014. – № 7–8. – С. 60–62.
5. Рикёр П. Время и рассказ. Т. 1. Интрига и исторический рассказ / Поль Рикёр. – М.; СПб.: Университетская книга, 1998. – С. 51.
6. Ткаченко А. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства): підручник для гуманітаріїв / А. О. Ткаченко. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 448 с.

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ «ГОДИННИК БЕЗ СТРІЛОК» КАРСОН МАККАЛЕРС

Творчість американської письменниці Карсон МакКалерс (1917 – 1967) вирізняється винятковою тонкістю і поетичністю образів. Аналіз еволюції художнього простору у прозі відомої представниці «південної школи» дає можливість виокремити традиційні й новаторські форми та моделі його мистецького втілення. У цьому зв'язку доцільно підкреслити характерну ознаку американського роману ХХ століття, що проявляється у винятково точній локалізації подій. Чи не найбільш повно й ретельно письменниками, у першу чергу у творах Вільяма Фолкнера, Ерскіна Колдвелла, Фланнері О'Коннор та Гарпер Лі, змальовані місцини Півдня США. Місцем дії романів Карсон МакКалерс стає сучасний Південь з усіма його мультикультурними протиріччями і особливостями. Мисткині вдалось показати на тлі регіонального матеріалу гострі універсальні проблеми, використовуючи при цьому місцеву деталь на рівні метафори з глибоким загальнолюдським змістом [1].

На літературній мапі «південної школи» Карсон МакКалерс вписала своїм останнім романом «Годинник без стрілок» («Clock Without Hands», 1961) нове місце – Мілан у штаті Джорджія. Йдеться про спокійну місцину, яка є прихистком для дев'ятисот осіб. Цей твір також живиться минувшиною Півдня, яка органічно пов'язана з теперішнім. З-поміж героїв роману Карсон МакКалерс виділяється Дж. Т. Мелоун – дрібний власник аптеки у Мілані. Скупим на успіхи та досягнення є й його життя, що точиться навколо приписування ліків та продажі гумових панчо. Однак, він є носієм особистої недолі, оскільки вмирає повільною смертю від лейкозу.

Рання творчість Карсон МакКалерс істотною мірою відображає дух періоду економічної депресії. Вона, як і Вільям Фолкнер, належить до авторів, з-під пера яких постали взірці «південної готики» як літературного жанру. Проте їхній доробок позначений істотними відмінностями. Художній світ автора роману «Місто» («The Town», 1957) словнений темними барвами. Натомість тексти Карсон МакКалерс пронизані м'яким світлом, що окреслює шлях її героїв у лабіринті життя. Так, якщо у творі В. Фолкнера герой розбиває свій годинник, щоб вирватися з в'язниці часу, то К. МакКалерс змальовує образ протагоніста-аптекаря наступним чином: «He was a man watching a clock without hands» [2, 106] / «Він був людиною, яка дивилась на годинник без стрілок».

У широкому прозовому полотні «Годинник без стрілок» К. МакКалерс сюжет не є розгалуженим. Звідси – незначна кількість дійових осіб. Вони зображені зі завуальованою іронією, яка не містить зловмисності, але, втім, без зайвих прикрас. Обмаль у романі і так званих «нечуваних» подій. Герої роману «Годинник без стрілок» мало знають один про одного. Ба більше – їм не вдається пізнати самих себе. Їхні взаємини з друзями та ворогами засновані на непорозуміннях, помилках і обмані.

Звісно, і в Мілані є скандали, перелюби, самогубства та вбивства. Проте й ці ситуації письменниця показує читачеві на рівні звичайних, буденних явищ. Натомість повсякденності К. МакКалерс віддає належне. Так, опису сніданку самотньої літньої людини відведено шість сторінок тексту. Чимось буденним постає також смерть, яку герої зустрічають наодинці. Натяк на тотальне відчуження містить і саме прізвище головного героя, яке можна відчитати

«I am alone» – «Я – самотній». Загалом у творах К. МакКалерс документальна соціально-критична деталь, як правило, постає елементом гротескної алегорії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Apropos Carson McCullers / Mit einem Essay von Peter Henning. – Frankfurt am Main: Verlag Neue Kritik, 1997. – 138 p.
2. McCullers C. Clock without Hands / Carson McCullers. – London: Cresset Press, 1961. – 262 p.

Валентина МОРОЗ
(Дніпро, Україна)

РЕЛІГІЙНО-ФІЛОСОФСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ АРХЕТИПІВ У МЕНТАЛЬНІЙ СВІДОМОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

У сучасній філософії поняття *архетип* набуває різних тлумачень і модифікацій. Феномен цього явища розглядається багатьма дослідниками в різних галузях наук. Наприклад, теорія архетипу Юнга була підхоплена теоретиками літератури і міфології. Поняттями «архетип», «архетипний образ» користувалися К. Кереньї, М. Еліаде, Дж. Кемпбелл, Е. Нойман, Ш. Бодуен та інші історики релігії і міфології. Дуже поширеним є біологічний підхід до архетипу. Представники ритуально-міфологічної школи (М. Бодкін, Н. Фрай, К. Вейзінгер, Дж. Вікері) виробили специфічну практику аналізу художнього тексту, розглядаючи твір з погляду використаних автором ритуально-міфологічних схем і архетипних образів. Учення Юнга вплинуло на літературознавство і мистецтвознавство (Н. Фрай, М. Бодкін), філософів і теологів (П. Тілліх), а також на творчість багатьох письменників, художників, кінорежисерів (Р. Хессе, Т. Манн, Ф. Фелліні, В. Бергман). У постюнгіанський період відбувається проникнення поняття «архетип» у сферу етнографії, соціології, лінгвістики, релігієзнавства, культурології, журналістики і т. д. Тому поняття «архетип» все частіше використовується у широкому розумінні – як сукупність загальних рис, сюжетів, образів, характерних для багатьох релігійних та культурних традицій. У сучасній філософії є тенденція кваліфікувати категорію «архетип» як культурно-філософську універсалію. Цей підхід пояснюється тим, що розгляд поняття «архетип» у контексті різних науково-дослідницьких парадигм відкриває можливості виявлення того особливого, що вносить кожен підхід до інтерпретації поняття «архетип», сприяючи її специфікації; а також того загального, що об'єднує різні підходи у їхньому трактуванні цього поняття.

Дослідження українського християнства є нині актуальним для його релігієзнавчого та історичного осмислення. Не менш важливим чинником є вивчення релігійних процесів в Україні. Історія християнства в Україні засвідчує, що на певних етапах свого розвитку та чи інша його конфесійна чи церковна визначеність переживала певні зміни під тиском нових історичних реалій.

Релігія є духовною основою усіх форм культурної активності людства, який знаходить своє вираження у таких поняттях, як «культурні універсалії», «архетипи культури» – загальнолюдські перші образи, основу яких складають уявлення про Бога як про абсолютне втілення вищих структурних характеристик буття.

В українській культурі відчутний основоположний вплив православного християнства на формування української ментальності, що, зокрема, виражається через архетипний образ-поняття Софії у національній культурі (зведення храму святої Софії в Київській Русі в XI ст.).

У ментальній свідомості українців виокремлюється архетипна модель у вигляді такої схеми: архетип етичної цінності вільної особистості: 1) юридичні документи України, «Руська правда» Ярослава Мудрого та ін.; 2) Січове товариство як спілка вільних осіб, як демократична модель суспільної організації; 3) модель релігійної толерантності українського народу; 4) архетип лицарства («Слово» Данила Заточника, українські думи та пісні, прислів'я, приказки, «Литовський Статут»); 5) ідеал лицарського слова («Дума про Самійла Кішку», «Буде слава славна», «Поміж Рицарями») та ін.; 6) архетип міста (осередок української демократії); 7) архетип виборності духовенства; 8) модель українського інтелектуалізму; риторичного ідеалу; 9) філософська модель української національної свідомості. Другим важливим архетипом в дослідженні української ментальної культури є архетипи серця, лицарства. Ідея *серця* поєднується із вченням про центральне положення людини у всесвіті. Український символічний антропоцентризм знаходить своє поглиблення у філософських концепціях Г. Сковороди, П. Куліша, М. Гоголя, П. Юркевича та інших. Іншим свідченням трансформації народно-міфологічного символізму в стан національної культури є архетип *Слова*.

У контексті архетипів української ментальності виокремлюються етнічні та християнські. Етнічні архетипи українців впливають на думку, почуття, символіку, релігійні уявлення. Серед етнічних архетипів українського народу головне місце посідають архетипи доброї матері, який уособлюється в образах Божої Матері, Богородиці; матері-землі, матері-природи. Про релігійний характер архетипу доброї рідної землі яскраво свідчать думи. Архетип доброї землі як матері втілюється в образі української господині. Архетип української доброї матері, Матері-Батьківщини виявляється в національній символіці, у кольорах національного прапора. Поширений архетип води. З архетипом доброї матері в його вербальних різновидах асоціюються два образи – блудного сина та Юди. На українському ґрунті він трактується як Марко Проклятий.

Християнський архетип є глибинним компонентом української ментальності. У духовному житті українського народу важливу роль відіграють християнські архетипи – Трійці, Святого Миколая, Святого Юрія як етнічного архетипу козака-героя. Ідея Трійці як архетипу українського народу проходить через церковні та народні обряди. Почесне місце серед етнічних архетипів посідає архетип доброго дідуся. Найдосконалішою вербалізацією цього архетипу можна вважати святого Миколая, який особливо шанується українським народом. Якщо святий Миколай обдаровував дітей і опікувався людьми, то святий Юрій боровся проти зла. З давніх-давен у нашого народу залишився архетип Перуна. Він їздить по небу на вогненній колісниці вогнистими крилатими кіньми і разить вогняними стрілами демонів та злих людей. Архетип язичницького Перуна отримав «перезавантаження» як архетип християнського святого Іллі.

Отже, основу духовного життя народу складає досвід, який передається від минулих поколінь наступним і являє собою сукупність архетипів. Вони закарбовані генетично і є основою етнічної, національно притаманної віри-релігії, яка найбільш повно відображує душу народу.

ГУМОР ТА ГРОТЕСК У ЛІТЕРАТУРІ ДЛЯ ДІТЕЙ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ РОАЛЬДА ДАЛА «СІМ'Я ДУРКІВ» ТА «ЧУДОДІЙНІ ЛІКИ ДЖОРДЖА»)

Гумор – це складова ознака багатьох творів для дітей, що дозволяє пояснити природу дитячого світосприйняття. Сміх, викликаний текстом, сприяє подоланню тривоги та переживань читача-дитини, слугує своєрідною терапією, котра водночас допомагає реципієнту сприйняти текст, захоплює його увагу, спонукає до мислення.

Саме твори Роальда Дала є яскравим прикладом трактування дитячого сприйняття через особливості гумору та гротеску у його творчості. Своєрідною ознакою його текстів є авторське змалювання дорослих персонажів, котре викликає сміх у читача. Дослідниця «дитячого гумору» Марта Вольфенштайн пояснює, що: «*children find the way of making fun of the bigness, power, and prerogatives of the grown-ups whom they envy ... children seek relief through mockery. They seize with the delight on opportunities to show that the grown-ups are not infallibly good*» [5, 45]. Це підтверджує правильність позиції Роальда Дала висміювати дорослих, адже через таке зображення читач-дитина здатна самоутвердитися, повірити у себе, позбавитися страху власної недосконалості.

Серед усіх творів для дітей Роальда Дала репрезентативними для аналізу поняття гумору та гротеску є «Сім'я Дурків» («*The Twits*», 1980) та «Чудодійні ліки Джорджа» («*George's Marvelous Medicine*», 1981). Обидва аналізовані твори пропонують карикатурне зображення зовнішності та поведінки дорослих, що, на нашу думку, не тільки суперечить справжній природі людини, але й сприяє усвідомленню текстів читачами-дітьми завдяки виразності, контрастності, домінуванню деталей. Крім того, гротескно описані у текстах події слугують активізації уваги та уваги читача-дитини, бо представлені у схожому до реальності просторі, що слугує фоном, допомагає краще усвідомити текст.

Розкриття поняття недосконалості дорослих та їх поведінки простежуємо у казці «Сім'я Дурків» [2]. Одним з кумедних для читача прикладів є опис зовнішності пана Дурка, що є підтвердженням його неохайності: «*If you look closer still (hold your noses, ladies and gentlemen) <...> you would probably see much larger objects that had escaped the wipe of his hand <...> like a piece of maggoty green cheese or a mouldy old cornflakes or even the slimy tail of a tinned sardine*» [2, 5]. Такі подробиці є огидними, незрозумілими для окремих дорослих читачів, однак саме таке представлення дозволяє якнайкраще візуалізувати образ, розвиває увагу читача-дитини.

Тему охайності розкрито також через зображення образу дружини пана Дурка. Тут автор уже трактує і поняття внутрішнього світу людини. Про пані Дурко Р. Дал пише: «*But the funny thing is that Mrs Twit wasn't born ugly. She'd had quite a nice face when she was young. The ugliness had grown upon her year by year as she got older ... If a person has ugly thoughts, it begins to show on her face...*» [2, 6–7]. Автор скеровує читача до розуміння невидимих речей, котрі творять суть людини. Талантом Роальда Дала було вміння завуалювати у простих реченнях такий філософський зміст, що спонукає до роздумів, до критичного аналізу тексту реципієнтом-дитиною.

У творі «Сім'я Дурків» автор створює комічні ситуації, які подібні до реальних. Яюсь на Велике Мертве Дерево полізли четверо хлопчиків і приклеїлися до нього. Відтак вони змушені були бігти додому «*with their naked bottoms winking at the sun*» [2, 43], щоб часом не стати вечерею Дурків. У таких комічних ситуаціях звучить певне попередження та застереження від подібних вчинків у житті.

Репрезентативним у контексті поєднання гумору та гротеску, на нашу думку, є казка «Чудодіяні ліки Джорджа» [1]. Цей твір також викликав неоднозначне сприйняття критиків через особливості зображення дорослих персонажів, у даному випадку, бабусі Джорджа. Використання гумору та гротеску розкриває природу малого експериментатора Джорджа, його внутрішній світ та протистояння світу дорослих. Цей твір представляє своєрідну можливість маленької людини відчутти свою значимість, відстояти власну позицію.

Бабуся головного героя твору є прискіпливою до свого онука, завжди його критикує, приносить, примушує їсти різних комах. Її зображення, наче образ старої відьми, викликає у читача, з одного боку, страх, а з іншого – бажання протистояти їй. «*She was a selfish grumpy woman. She had pale brown teeth and a small puckered-up mouth like a dog's bottom*» [1, 2]. Таку зовнішність доповнено поведінкою: «... *she was always complaining, grouching, griping about something or others... She didn't seem to care about people, only herself. She was a miserable old grouch*» [1, 2]. Подібне зображення спонукає до очікування помсти «старій відьмі».

Поєднання гумору та гротеску у цьому тексті виражено через опис приготування ліків хлопчиком та дивне трансформування бабусі після прийняття ліків. Таке зображення, перетворення старенької, задовольняє читачке очікування помсти кривдниці героя. Використання гумору та фантазії пом'якшує агресивні елементи історії. У тексті Роальд Дал застосовує ту саму техніку, яка допомагає читачам при вираженні власних ворожих відчуттів. Вона пов'язана зі спробою висміяти свого кривдника, знайти у ньому щось кумедне. Так, З. Фрейд пояснює: «*A joke will allow us to exploit something ridiculous in our enemy which we could not ... bring forward openly or consciously ... The joke will evade restriction and open sources of pleasure that have become inaccessible*» [3, 102–103]. Саме сміх, кумедне зображення «обеззброює» кривдника, робить його безпомічним.

У тексті простежуємо ще одну тему – протидію «суперопіці» дорослих, котрі перешкоджають волевиявленню дитини бути самостійним. Таку образу на дорослих підмітив Роальд Дал, який пояснює: «*I generally write for children between ages of seven and nine. At these ages ... they are in the process of becoming civilized, and the people who are doing the civilizing are the adults around them, specially their parents and their teachers. Because of this, children are inclined, at least subconsciously, to regard grown-ups as enemy ... That's why grown-ups in my books are sometimes silly and grotesque*» [4, 95]. Подане твердження пояснює необхідність розкриття теми висміювання дорослих.

Отже, на нашу думку, через поняття гумору та гротеску Роальд Дал передає важливі істини читачу-дитині. Гротескне зображення Дурків та бабусі Джорджа допомагає втамувати дитячу агресію, слугує захисним механізмом у пізнанні світу та себе в ньому, сприяє формуванню критичного мислення та аналізу реципієнтом-дитиною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dahl R. *George's Marvellous Medicine* / R. Dahl. – London: Puffin Books, 2001. – 104 p.
2. Dahl R. *The Twits* / R. Dahl. – London: Puffin Books, 6 p. – 95 p.

3. Freud Sigmund Jokes and their relation to the unconscious / Sigmund Freud // The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud / trans. by James Strachey. – London: Hogarth, 1960. – 192 p.

4. Rollin L. Psychoanalytic Responses to Children's Literature / Lucy Rollin, Mark I. West. – Jefferson: McFarland and Company, 1999. – 178 p.

5. Wolfenstein M. Children` Humour: A Psychological Ananlysis / Martha Wolfenstein. – Bloomington: Indiana University Press, 1978. – 224 p.

Андрій ПЕЧАРСЬКИЙ
(Львів, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА: ДО ПРОБЛЕМИ НОВАТОРСТВА

Літературознавці й митці із різними художніми вподобаннями сходяться на думці, що секрет поетичної геніальності В. Симоненка – у простоті, через яку лежить найкоротший шлях до серця читача [3; 5; 7; 8]. Тобто йдеться про майстерність доступно й легко подавати складні речі – особливо в поезії, де не думка має бігти за римами, а рими за думкою.

Власне, такою й постає творчість В. Симоненка. Неспроста В. Шевчук назвав його «поетом складної простоти». Ця влучна характеристика чи, радше, введена формула творчої манери письма Симоненка як поета і прозаїка. У своїй художньо-образній системі він на перший погляд наче повторює десь колись уже чує, але при тім приєднує відомий образ одного фрагмента дійсності метафори до іншого, що забезпечує новаторство афористичного стилю за аналогією з уже складеною системою понять. Наприклад: «Але, як твій промах лиш ворог бачить, – друзів у тебе нема!» («Помилка»); «Вічна мудрість простої людини в паляниці звичайній живе» («Перший»); «Бо на світі той наймудріший, хто найдужче любить життя» («Найогидніші очі порожні»); «Тільки тим історія належить, хто сьогодні бореться й живе» («Нашої заслуги в тім не бачу»); «Ій-право, не страшно вмерти, а страшно мертвому жить» («Люди часто живуть після смерті») [6] та ін.

Колись бельгійський письменник Ж. де Фалкенаре запевнив, що «афорист кількома словами намагається перевершити цілу книгу, а однією книгою – цілу бібліотеку». Ця інтенція стосується й українського митця – майстра афоризму Симоненка, зокрема його поетики любові в малій прозі, де ідейний зміст реалізується через ключову фразу, яка рефреном проходить крізь усю фабулу, розшифровуючись майже вкінці твору.

Скажімо, початок нариса «Посмішки нікого не ображають»: *«Дерева цілий день вимітали небо своїми зеленими мітлами, і над вечір з-за хмар таки виглянуло сонце. Воно було велике і засоромлене. Гроза обмила втому не лише з вродливої природи – я майже фізично відчував, як у грудях забрунькувала радість»* [6, 309]. Справді, якщо влітку вітряного дня лягти на землю й дивитися на захмарене небо, можна уявити, як «дерева» «вимітатимуть» небо зеленими мітлами. Фізична праця та емоційний стан людини асоціюються із природними явищами, створюючи образ «засоромленого сонця», «забрунькованої радості», грози, що «обмиває втому». Так, В. Симоненко застосував *орієнтаційні метафори*, які пов'язані із просторовою орієнтацією: «угору – вниз», «усередині – ззовні», «близьке – далеке» тощо. Подібні протиставлення, як зауважував американський мовознавець, професор

Каліфорнійського університету Дж. Лакофф, виникають тому, що людське тіло володіє певними фізіологічними властивостями, функціонуючи в навколишньому середовищі [4, 396–404]. Наприклад, щастя – «вгору» (тому що позитивні емоції спонукають нас підняти голову), смуток – «униз» (бо такий психічний стан пригнічує людину, і вона здебільшого стає похнюпленою).

Здається, усе просто. Утім новаторство полягає в композиційному обрамленні лейтмотиву твору, який виникає у зв'язку з орієнтаційними метафорами. Адже у своєму сюжетотворенні нарис «Посмішки нікого не ображають» передає кумедний фрагмент непорозуміння між чоловіком похилого віку і молодими хлопцем і дівчиною, котрі, сидячи на лавці, своїми усмішками випромінювали внутрішню радість (позитивні емоції – «вгору»). Перехожий сприйняв це як аморальну поведінку «закоханих» і почав демонструвати своє невдоволення (негативні емоції – «вниз»). Згодом виявилось, що молоді люди – не знайомі, а просто насолоджуються гарним сонячним днем. У розмові між ними прозвучали ключові фрази афористичного стилю мислення: «– Хіба можна так зухвало показувати всьому світу своє щастя? (запитує перехожий. – А. П.) – У нас немає ніякого щастя, – посміхнулася дівчина. – У нас є тільки радість» [6, 309].

Отже, автор порушує проблему радості і щастя людини, які у психологічно-фізіологічному аспекті отожднюються, а в екзистенційно-смысловому – не завжди. Бо радість – це емоційний стан людини, а щастя – винагорода за духовну працю, «подарунок долі», що викликає заздрість нещасних. Отже, за логікою невдоволеного героя, показувати своє щастя непристойно, а радість – можна. Це парадоксальне сприйняття в кінцевому результаті призводить до аморального моралізаторства, бо виходить, що чоловік похилого віку уподібнює радість із щастям, щастя з любов'ю, любов із сексуальним потягом. Оцінку ситуації дає сама природа, тобто образ сонця, яке на початку твору «цнотливо» засоромилось, а в кінці – «розпущено» зарегалялось: «А ми знову сиділи і посміхалися. І небо реготало так, що аж видно було його червоні ясна» [6, 310].

Якщо намагатися окреслити морфологію малої прози В. Симоненка з погляду композиційної структури, то найвідповідніше їй підходить метафоричний вислів «новела з нічого» [2]. Так свого часу український письменник і літературознавець М. Йогансен схарактеризував конструкцію знаменитого твору «Ти єси!» Е. По. І це неспроста! Адже сам американський прозаїк зізнавався: перш ніж братися до пера і паперу, він до деталей ретельно продумував усю фабулу, твердячи, що більшість його новел «пишеться з кінця».

Подібних композиційних «пропорцій» у творчому процесі дотримувалося чимало першокласних новелістів, зокрема В. Стефанік, П. Меріме, Г. де Мопассан, М. Коцюбинський, С. Цвайґ, А. Чехов, який до речі також запевняв, що написані ним твори складаються «лише з початку й закінчення». Часто митці порівнювали цей жанр малої прози із скульптурою, витесаною з каменю: мовляв потрібно тільки, щоб усе зайве відпало, і перед вами – новелістичний шедевр.

Щось приблизно відбувається і в прозовій творчості В. Симоненка, де заголовок, початок і закінчення твору підсилюють символічно-смыслову єдність усієї композиційної структури. Адже із погляду жанрології (генології) прозова збірка «Вино з троянд» містить у своїй основі класичну загальноєвропейську модель сучасної новели (у деяких випадках – «нарис» або «мікроновелу», те що «англійські та американські літературознавці називають *short short story*, а німецькі – *Kurzgeschichte*» [1, 30–31]). Усе як по нотах: заголовок із ідейно-сюжетною віссю, ущільненість стилю, що визначається «єдністю ефекту і враження» (Е. По), компози-

ція із так звану «соколиною теорією» П. Гейзе, пуант (кульмінаційна вершина), психологічний злам, несподіваний заключний акорд фабули, що органічно пов'язаний із експозицією, – одним словом динаміка тексту продумана автором до найменшої деталі.

В. Симоненко зажив слави доброго стиліста, віртуозного майстра «живої» метафори, багатомірної семантика якої розкриває той екзистенційний лірико-смысловий горизонт мислення, що проникає в найпогаємніші лабіринти людської душі. Простота, невимушеність і водночас надзвичайно вишукана, оригінальна образність задовольняють естетично-смыслові смаки найвибагливіших гурманів поетичного слова: *«Хмари дибались волохато, / Місяць в небі петляв, мов кіт, / Вихор всівся на сіру хату / І закручував стріху в зеніт. <...> Та встає перламутровий ранок / Крізь холодний і злобний рев / І проміння залує рани / З закатованих нічю дерев»* («Впало сонце в вечірню куряву») [6].

Симоненковий нетрадиційний механізм перенесення неподібних образів («місяць – кіт»; «проміння – рани»; «вихор – хата – зеніт»; «перламутровий ранок – злобний рев») уможлиблює створення метафоричної «нової реальності». Авторова поетична мова спонукає читача стати радше художником, ніж аналітиком, тобто не мислиннево, а ілюзорно оволодіти предметом, зв'язати за допомогою власних почуттів і уяви художні образи й надати їм логічного смислу. Таким чином, буквальні властивості референта вичленовуються, а нові – додаються завдяки так званому емпірично-асоціативному ланцюгу образного мислення. Адже відомо, як кошенята бігають на місці за власним хвостом, тобто *петляють*. *Волохаті хмари*, які *дибляться*, нагадують підняту шерсть kota. І якщо вони пропливають повз місяць, то цілком реально можуть відтворити ту поетичну картину, яку змалював В. Симоненко. Це стосується й *вихору*, його *злобного реву*, і *стріхи*, що підіймається вгору. Закінчення вірша – феноменальне: щоб дати збагнути, що нічна буря вже вщухла й настає день, автор змальовує сонячне проміння, яке *залує рани з закатованих нічю дерев*.

Отже, високий художній рівень Симоненкових творів визначається поетикою «поетичного парадоксу» – рідкісним механізмом перенесення, суть якого полягає в тому, настільки образи-символи неподібні (відхилені від «норми»), щоб порівняння вважалося уподібненням. Тобто метафоричне сплетіння глибокого смислу в поезії В. Симоненка утворюється не лише із семантичної подібності, але й із нової «предикативної асиміляції», що виникає з руїн буквального значення. Наприклад: *«заграє смерть іржавою трубою»*; *«цідилась ніч крізь темне сито неба»*; *«пливла тривога, ніби всесвіт, сива, гойдаючись на гребенях надій»*; *«лиже полум'я жовте черево, важкувато сопе димар»*; *«через душі, мов через вокзали, туркотять состави почуттів»*; *«сновигають по зморшках думи, на щоках танцює вогонь»*; *«каміння клацало зубами в жорнах, жувало жовті зерна на друзки»*; *«довго спали вітри у ярах на припоні»* [6] та ін.

В. Симоненко – один із небагатьох поетів-шістдесятників, який у краплині води зумів відтворити цілий океан думок і почуттів людини: *«На світі законів немало, / Я нагадаю один: / Щоб море не висихало, / Потрібно багато краплин. / Але в штормову годину, / Як море бурнуть гнів, / Потрібна зайва краплина, / Щоб вишло воно з берегів»* («Крапля в морі») [6].

«Вийти з берегів» означає збагнути істинний смисл життя, а зрозумівши його, ніколи не ставати спиною до самого себе, не перетворюватися разом із масою людей на біологічну одиницю з від'ємною духовністю. Для цього потрібно позбутися будь-якого прагматизму, тобто, як писав В. Симоненко, *«любити без надії»* й *«радіти без причини»*.

У метафориці В. Симоненко, ревний поборник людської краси, відчував поетичну межу розходження між ідеалом і дійсністю. Поетичний простір уяви митця дивовижно

«заземлений» простотою й водночас сягає неймовірних духовно-естетичних «висот», що і є новаторством його творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисюк І. Розвиток української малої прози XIX – поч. XX ст. / І. Денисюк. – Львів, 1999. – 280 с.
2. Йогансен М. Як будується оповідання. Аналіза прозових зразків / М. Йогансен. – К., 2001. – С. 361–475.
3. Ільницький М. Як прозаїк він тільки починався (Проза Василя Симоненка) / У фокусі віддзеркалень: Статті. Портрети. Спогади / М. Ільницький. – Львів, 2005. – С. 332–448.
4. Лакофф Дж. Метафори, котрими ми живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теорія метафори: Сб. – М., 1990. – С. 387–415.
5. Печарський А. Поезія Василя Симоненка у світовому контексті: минуле і сучасне / А. Печарський // Слово і Час. – 2015. – № 1. – С. 31–43.
6. Симоненко В. Твори: У 2 т. – Т. 1: Поезії. Казки. Байки. З неопублікованого. Проза. Літературні статті. Сторінки щоденника. Листи / В. Симоненко. – Черкаси, 2004. – 424 с.
7. Тарнашинська Л. Українське шістдесятництво: профілі на тлі покоління (історико-літературний та поетикальний аспекти) / Л. Тарнашинська. – К., 2010. – 632 с.
8. Ткаченко А. Василь Симоненко: Нарис життя і творчості / А. Ткаченко. – К., 1990. – 312 с.

Оксана СВИРИДЕНКО

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

ЕПІСТОЛЯРНА ПРАКТИКА МИТЦІВ-РОМАНТИКІВ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЕСТЕТИКИ РОМАНТИЗМУ

Незважаючи на зростаючу в останні десятиліття увагу дослідників до письменницького епістолярію (маємо на увазі праці М. Коцюбинської, О. Галича, Ж. Ляхової, В. Кузьменка, Г. Мазохи, А. Ільків та ін.), недослідженою на сьогодні залишається царина епістолярної спадщини митців-романтиків. Ця обставина, а також спроба поглянути на епістолярну практику представників романтизму безпосередньо крізь призму естетики романтизму зумовили вибір теми пропонованого дослідження.

Як зазначає М. Наєнко, «в романтиків уперше в історії літератури виявилось захоплення природою, людиною та суспільною історією лише в їх чуттєвому вираженні, в поетизації серця й душі, вершина якої (поетизації) полягала у наближенні до екстатичних станів людини й людства. Користування при цьому наявними формами письма було неможливим у принципі» [3, 79].

Романтики ставлять за мету відтворення буття людського духу, розкриття внутрішньої нескінченності особистості, художнє дослідження найтонших порухів людської душі. Вони вперше в історії світової літератури заговорили про людину як про окремий світ, який є центром великої душевної боротьби. Світ людських переживань, настроїв і почуттів стає для них основним предметом художнього зображення. І якщо спершу, вибудовуючи власне романтичну ієрархію жанрів, романтики надають перевагу жанру роману, то вже згодом, за спостереженнями Д. Наливайка, «виявилось, що таке всеосяжне синтезуюче вираження не

дається романтизмові і він все більше уподібнювався до ліричного вираження й ліричних жанрів» [4, 26]. Як зазначає О. Ніколенко, «людський дух знайшов у ліриці художню сферу для свого життя, злетів і поривань» [5, 6]. Романтична ієрархія жанрів передбачала не лише домінування лірики, але і її вплив на інші роди й жанри та їхню ліризацію. Як наслідок «ліризується поема, яка до того зберігала епічну природу, з'являється жанр ліричної поеми, яка набуває значного поширення. Ліризуються також прозові жанри – оповідання, повість, роман, такої ж дії зазнає драма. Виникають синтетичні жанри, в яких ліричний елемент відіграє важливу, а то й провідну роль» [4, 26].

Невипадково актуалізується в епоху романтизму й епістолярна форма, зокрема епістолярний роман, яскравим прикладом якого є «Гіперіон» Ф. Гельдерліна. І хоча епістолярний роман, на відміну, наприклад, від роману історичного, своєю появою не зобов'язаний романтизму, проте його жанрово-стильова модифікація (зокрема, його ліризація) у першій половині XIX століття була зумовлена саме художньою специфікою романтизму.

З появою романтизму кардинальних змін зазнає й епістолярна проза. У її царині відбувається справжній переворот, пов'язаний, за спостереженнями А. Єлістратової, з особливою роллю ліричного елемента в естетичі та творчості романтиків [2, 311]. Звичайно, епістолярій романтиків був багатий на фактаж. У їхніх листах мовилося і про літературні справи, і про суспільно-політичну ситуацію, і про моменти з приватного життя, і про звичайні побутові деталі. Але ліричний елемент у листах романтиків завжди домінує над епічним, підпорядковує його, а виражальне начало має перевагу над зображальним. За законами романтичної художності, дійсність опановується духовно, крізь призму власного «я». Таким чином, лист автора-романтика може бути джерелом вивчення біографії у її романтичному розумінні, тобто «біографії духу». На такому розумінні епістоли наголошували й самі романтики. Наприклад, Куліш-романтик, створюючи біографічне дослідження про Гоголя-романтика на основі аналізу його епістолярію, наголошував, що це буде «біографія духу» митця.

А. Єлістратова наголошує на особливій формі романтичних епістол, яким притаманна «багатшаровість» викладу, часті «розриви поступовості», перебої, постійне «повернення» до одного й того ж предмету розмови з нових точок зору та з огляду на новий емоційний досвід [2, 315]. Тож, на відміну від листа класицистичного, для листа романтичного не обов'язковими були логіка, послідовність та структурованість викладу. У епістолярному доробку романтиків, які виступили проти нормативності мистецтва, фактично не знайдемо «добре зроблених» (тобто писаних за всіма правилами жанру) листів. Особливо, якщо мовиться про лист дружній. Ці листи нерідко мали фрагментарну побудову й більше нагадували фрагменти ліричної сповіді романтичної особистості.

Епоха романтизму створила умови для нового типу й стилю людської поведінки та нової форми спілкування між людьми. Людина епохи романтизму була свідком тих епохальних потрясінь (Велика французька революція, наполеонівські війни тощо), які на тривалий час визначили її світовідчуття і світорозуміння. Романтики піддали сумніву абсолютну довіру до розуму і сучасна людина гостро відчула всю складність світу. Тогочасна людина опинилася сам на сам з незрозумілим і складним універсумом. Вона отримала відчуття абсолютної свободи, але разом з тим відчула повну втрату основ буття, брак гармонії в реальному світі, відсутність ідеалу у ньому. Людина епохи романтизму гостро переживала драму розчарування і своє духовне сирітство. Як зазнає А. Ботнікова, романтична епоха стверджувала самодостатність та самоцінність людини, а водночас – її незрозумілість та самотність. Тож люди романтичної епохи відчували гостру потребу у спілкуванні. При цьому на зміну старим

формам спілкування приходять нові. Салонна культура XVIII ст. втрачає свої позиції, натомість виробляється культура дружніх гуртків [1, 28].

Такі дружні гуртки виникали і в товариствах творчих людей, яких об'єднував не лише інтерес до нових (романтичних) віянь, але й теплі, дружні взаємини. Гуртки романтиків існували як у західноєвропейській (наприклад, ієнський та гейдельберзький гуртки), так і в українській літературі (скажімо, харківський гурток романтиків, Руська трійця). Окрім іншого, ці гуртки, як і культ дружби, який виникає в епоху романтизму, стали потужним поштовхом до розгортання дружньої перепіски, яка є знаковою для епістолярної прози романтиків.

В епоху романтизму дружба, як і кохання, набуває феноменального значення. За спостереженнями дослідників, вона стає «середовищем життя душі». Тому почуття дружби позначене у романтиків підвищеною емоційністю. Йдеться про так звану «високу дружбу», яка мала піднесений характер і за своєю силою не поступалася почуттю кохання. Такими ж піднесеними (з огляду на домінування емоційного, ліричного начала) були й дружні листи романтиків, а тому вони мало відрізнялися від листів інтимних, любовних [1, 31–32].

Такі дружні епістолярні діалоги досить часто ставали для митців-романтиків, які мали тонку (властиво романтичну) психічну структуру, єдиним порятунком від самоти, як це бачимо на прикладі листування А. Метлинського з І. Срезневським. Звертаючись до І. Срезневського, А. Метлинський, нарікаючи на цілковиту самотність, писав: «Кругом меня так пусто» [6, 131]. «Душа моя полна печали, я напоил бы ею сердце людей... Когда я терял упование на жизнь, Вы освещали и мою темную судьбу уверенностью в жизни и добре» [6, 128].

Будучи прихильниками принципу абсолютної свободи творчості, романтики розцінювали епістолярну практику як простір для апробації новаторських романтичних теорій та прийомів. Мовиться про романтичну іронію, поетику контрасту, несподівані переходи від трагічного до комічного, від високого до низького і навпаки, а надто – про ті експерименти, які стосувалися вкрай сміливого психологічного самоаналізу, що передбачав «оголення» душі і серця адресанта.

Вільний, невимушений жанр листа, за словами А. Єлістратової, дозволяв інколи більш природно висловити те, що в поезії, наприклад, висловлювалося більш пишномовно чи умовно [2, 310]. Абсолютизуючи людину, окрему особистість, романтики демонстрували посилений інтерес до її внутрішнього буття, прагнули опанувати глибини її духу. Їх цікавить яскрава індивідуальність, яка діє в «крайній», «межовій» ситуації і постає беззахисною та вразливою, опинившись у полоні духу епохи, сильних пристрастей чи суперечливих почуттів. І хоча людина тлумачиться романтиками як нерозгадана таємниця, вони немало експериментували, щоб зазирнути у глибини її духу. Художні відкриття романтиків, пов'язані з опануванням духовної сутності особистості, були зроблені ними як у процесі спостереження над своїми сучасниками, так і у ході занурення у свій власний внутрішній світ.

Привертає увагу той факт, що листи романтиків сповнені рефлексії та самозаглиблення. Як зауважує А. Ботнікова, саме за посередництвом листування романтики розвивали здібність до самоаналізу, увагу до тих процесів, які відбувалися в душі. І вже розібравшись із власними почуттями, з глибинами і «підвалами» своєї власної особистості, автори листів відкривали нову царину, ще не освоєну мистецтвом, – царину внутрішнього світу, суперечливої неоднорідності імпульсів, які диктують людині її поведінку [1, 33].

Очевидним є те, що романтики усвідомлювали вагомість подібних сміливих експериментів, а тому їхні результати (а власне, тексти епістол) нерідко ставали вихідним матеріалом для художніх текстів, що спричинило появу у літературі романтизму низки яскравих

автопсихологічних образів романтичних героїв. Скажімо, А. де Мюссе звертався до Жорж Санд з проханням повернути йому його листи, адресовані їй. Ці листи, писані в максимально відвертій, сповідальній манері, які відкривають найпотаємніші закутки душі закоханого, митець мав намір покласти в основу роману «Словідь сина століття», у якому з максимальною психологічною точністю введено образ сучасної автору меланхолійної людини.

Отже, специфіку епістолярної прози митців-романтиків варто виводити з естетики романтизму, зі специфіки романтизму як окремої культурної епохи та самобутнього літературного напрямку. Як і художні тексти, епістолярні тексти адресантів-романтиків створювалися за художніми принципами тієї художньо-естетичної системи, представниками якої вони були.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ботникова А. Б. Немецкий романтизм: диалог художественных форм: [монографія] / А. Б. Ботникова. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2003. – 341 с.
2. Елистратова А. Епистолярная проза романтиков / А. Елистратова // Европейский романтизм / [отв. ред. И. Неупокоева, И. Шетер]. – М.: Наука, 1973. – С. 309–351.
3. Наєнко М. Про пафосний романтизм... без пафосу / М. Наєнко // Слово і час. – 2005. – № 9. – С. 78–81.
4. Наливайко Д. С. Зарубіжна література XIX сторіччя. Доба романтизму: [підручник] / Д. С. Наливайко, К. О. Шахова. – К.: Заповіт, 1997. – 464 с.
5. Ніколенко О. М. Романтизм у поезії. Г. Гейне, Дж. Г. Байрон, А. Міцкевич, Г. Лонгфелло: посібник [для вчителя] / О. М. Ніколенко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. – 176 с.
6. Харківська школа романтиків: у 3 т. / [ред., вступні статті й примітки А. Шамрая]. – Х.: ДВУ, 1930. – Т. 2. – 224 с.

Ірина СТАДНІК
(Херсон, Україна)

«ДЕПЕШ МОД» С. ЖАДАНА І «БЖД» С. УШКАЛОВА: ПРОЕКЦІЯ МАСКУЛІННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Творчість українських письменників С. Жадана та С. Ушкалова є епатажною, неординарною та провокативною. Їхні романи – це органічна складова української постмодерної літератури. Аналізуючи твори цих двох письменників-харків'ян, знаходимо багато ідейних та стильових паралелей.

Зокрема, дотичною є тема юнацтва в прозі зазначених авторів. Саме їй присвячено романи С. Жадана «Депеш Мод» та С. Ушкалова «БЖД».

Мета статті – дослідити особливості трансформації та вираження маскулінної ідентичності юнаків у романах С. Жадана «Депеш Мод» та С. Ушкалова «БЖД».

Актуальність обраної теми полягає у тому, що в сучасному літературознавстві маскулінний дискурс набуває все більшої модернізації та популяризації. Гендерна проблематика творів С. Жадана була предметом дослідження Т. Гундорової, А. Матусяк, С. Філоненко, Г. Черненко, О. Шаф та ін. Однак питання типології чоловічих образів у романах сучасних українських письменників С. Жадана та С. Ушкалова в контексті гендерних досліджень ще не артикульоване, тому потребує детального вивчення та осмислення.

Романи «Депеш Мод» та «БЖД» стали знаковими в українській літературі початку XXI століття. Це спричинено не лише актуальністю та ідейною непересічністю творів, а й порушенням питання інверсії ґендерної ідентичності головних героїв. Відтак своєю поведінкою вони послідовно демонструють кризу маскуліності, що було характерним для українського суспільства 1990-х – початку 2000-х років. Втрату героями мужності передусім яскраво символізує укорінена невпевненість у собі юнаків із романів «Депеш Мод» та «БЖД», які вважають себе «лузерами» та «лохами». З цього приводу Т. Гундорова відзначає: «Покоління «хворих двохтисячних» витворює власного героя, яким є лузер, тобто невдаха» [1, 170]. Тому цілком вмотивованими є слова База з роману «БЖД», які безпосередньо послаблюють впевненість юнака у власній маскуліності: «Пригадую, якось за результатами тесту наш універський психолог встановив, що Ікарус і я, що ми, коротше, аутсайтери, лузери, курва» [4, 52]. З поданої цитати помітно, як героєві важко дається озвучування цих слів, що може свідчити про внутрішню моральну травму, кризу чоловічності героя.

Найяскравішим маркером ґендерної інверсії героїв вважаємо їхні стосунки з протилежною статтю. Необхідно зазначити, що за суспільними традиціями гетеросексуальність та сексуальні перемоги є обов'язковими складовими гегемонної маскуліності [3, 46]. Герої зазначених романів особливими успіхами у стосунках із жінками не відзначаються, проте такі атрибути гегемонної маскуліності, як секс вони мають. У контексті цієї проблеми згодом розуміємо центральну суперечність: юнаки усвідомлюють, що сам секс їм не потрібний, для впевненості у власній маскуліній ідентичності їм необхідне інше – повноцінні серйозні стосунки: «Мені навіть не стільки секс подобався, скільки сама можливість покинутися бодай із кимось, не самому» [2, 127]. Це ж саме відзначає для себе і База: «У мене були проблеми із жінками... Тобто проблем як таких не було, але важко було пригадати бодай одну жінку, яка б погоджувалась жити зі мною більше тижня» [4, 26]. Це свідчить про те, що герої не просто бажують сексуальних стосунків, а прагнуть мати власну родину. Опосередковано така поведінка зумовлюється відсутністю повноцінного родинного виховання героїв. Ця суперечність найповніше спостерігається у героїв С. Жадана. Наратор, Вася Комуніст, Собака Павлов, Карбюратор – усі позбавлені батьківської уваги та любові, віддані самі собі на виховання. Образ Батька для них є певною недосяжністю, адже у своїх реальних батьках вони не бачать зразка для наслідування. Це спричинено тим, що юнаки втратили довіру до рідних, які сповідували і вірили в інші ідеї – радянські, що розсипалися крахом на їхніх очах. Показово, що в романі «БЖД» образ сім'ї База та Ікаруса зовсім не фігурує. Складається враження, що батьків у героїв зовсім не існує. Хлопці згадують про навчання, роботу, бійки, друзів, дівчат, викладачів, одним словом, про все, окрім батьків. Це вказує на відсутність для них батьківського авторитету, який мав би допомагати у становленні та засвоєнні ґендерних ролей.

Фемінність героїв може бути пояснена також соціально-політичною ситуацією в Україні. Необхідно розглядати кризу маскуліності персонажів «Депеш Мод» та «БЖД» у зв'язку із колоніальним дискурсом. У дослідженнях, присвячених проблемам колоніального та пост-колоніального дискурсу, знаходимо тези про те, що колонізована країна у підсвідомості її громадян ототожнюється зі слабкою, зґвалтованою жінкою. Свідомість чоловіків цієї країни відповідно також набуває фемінних ознак. Так, радянський тоталітарний режим культивував у чоловіках-українцях такі фемінні риси, як терпимість, поступливість, прагнення до спокою та стабільності тощо [5, 76].

Окрім того, масове безробіття, інфляція, поширена злочинність 1990-х та початку 2000-х років в Україні негативно впливали на статусну мобільність чоловіків, що завдавало удару їхній маскулінності. Тобто більшість представників чоловічої статі не могли себе повноцінно зреалізувати в суспільстві. Так, у романі С. Ушкалова «БЖД» Ікарус змушений працювати приватним вчителем неслухняної і розбещеної дівчинки лише тому, що йому конче необхідні гроші, Баз намагається заробляти мінімальні кошти на прожиття, підпрацьовуючи актором у рекламі неякісного пива. Герої «Депеш Мод» С. Жадана вдаються до перепродажу нелегального алкоголю та крадіжок.

Внутрішня невпевненість, відсутність батьківського авторитету, кризова соціально-політична та культурна ситуація в Україні призвели до того, що герої романів збайдужіли до своєї подальшої долі, підсвідомо визнали себе переможеними. Відтак Баз говорить: «Власне, мені зовсім не хотілося дорослішати. Увесь цей бестіарій, увесь цирк, уся ця божевільня – усе це мене влаштовувало» [4, 25]. Подібне знаходимо й у словах автобіографічного розповідача Жадана: «Мене влаштовували і країна, у якій я жив, і та кількість гівна, яким вона була заповнена. За великим рахунком, мене влаштовувало все» [2, 8]. Але, звернімо увагу, як протягом твору позиція юнаків змінюється: від цілковитої байдужості – до протесту, бажання досягти свободи: «В нас є абсолютна свобода без усяких там глобальних чи більш вузьких сенсів, а ми просто не знаємо, що з нею робити [4, 128]. Показово, що у романах обох письменників яскраво репрезентовано символічний мотив подорожі. Протягом своїх мандрівок герої проходять духовну еволюцію: змінюють свої переконання, помічають багато такого у житті, чого раніше не бачили, стають мудрішими та дорослішими, перетворюючись поступово на молодих чоловіків. Підтвердження нашої думки знаходимо у статті А. Матусяк: «Для покоління героїв прози Жадана головною метою подорожі <...> є спроба віднайдення і визначення своєї ідентичності» [3, 317].

Отже, на суперечливий вияв маскулінності героїв романів «Депеш Мод» та «БЖД» вплинули: нестабільна соціально-економічна та кризова національно-культурна ситуація в Україні 1990х – початку 2000-х років, звідси – *проблемна соціалізація* юнаків, яка негативно вплинула і на ґендерну соціалізацію; криза довіри до батьків: батьки вже не були ідеалом у досягненні ґендерної ідентичності; розвиток психологічного синдрому «лузера», невпевненості героїв у собі, що негативно впливало на стосунки із протилежною статтю. Внаслідок названих факторів ґендерні ролі героїв зазнавали трансформації, що призвело до якісних змін маскулінної ідентичності юнаків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми: статті та есеї / Тамара Гундорова. – К.: Грані-Т, 2013. – 548 с.
2. Жадан С. Депеш Мод. Ще одна розмова: повість / С. Жадан. – Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. – 240 с.
3. Перехресні стежки українського маскуліного дискурсу. Культура й література ХІХ–ХХІ століть: зб. статей / За ред. Аґнешки Матусяк. – К.: Laurus, 2015. – 368 с.
4. Ушкалов С. БЖД: crazy novel / С. Ушкалов. – К.: Факт, 2008. – 240 с.
5. Черненко Г. Ґендерна інверсія в сучасному українському постколоніальному романі (Сергій Жадан «Депеш Мод» та Ірена Карпа «Фройд би плакав») / Ганна Черненко // Слово і час. – 2008. – № 12. – С. 75–80.

«Я ВИГРАВ СВОЮ ГОНИТВУ ЗА БЕЗСМЕРТЯМ. ПОВІР, ТИ МОЖЕШ ТЕЖ»: ДЕКІЛЬКА СЛІВ ПРО ПСИХОТРИЛЕР ОЛЕКСАНДРА МИХЕДА «АСТРА»

Жанровий діапазон сучасної української прози вражає. Поруч із вже неодноразово апробованими жанрами з'являється низка нових для національної літератури. Мова йдеться насамперед про дифузні жанрові утворення, що синтезують елементи різних жанрів. У цьому контексті варті уваги антиутопії Ярослава Мельника («Далекий простір», «Маша, або Постфашизм»), дистопія Тараса Антиповича («Помирана»), технотрилери Макса Кідрука («Бот», «Бот. Гуаякільський парадокс», «Заирни у мої сні»).

Роман Олександра Михеда «Астра» також презентує новий для української літератури жанр психотрилера, який синтезує в собі «психо» або колаж психоналітики з елементами жаху, саспенсом (sic! в очі впадає близькість із культовим фільмом «Психо» Альфреда Хічкока), та трилер (динамічний сюжет, детективно-містично-авантюрна історія, емоційна напруженість і тривожність). Саме таке поєднання, певно, й вмотивовує структуру роману. Маємо дві частини, в яких розгортається особиста історія головного героя («психо») та власне пригода (трилер).

Per Aspera... або психо

Автор моделює світ Віктора Варецького (зауважимо, що це єдиний образ, що прописано повноцінно, тоді як інші лише штриховано) – людини без ілюзій щодо себе. Він – це та маска, яку може приміряти кожен, хто уражений «нікомунепотрібною» філологічною освітою, хто, вбираючи у себе тексти й цитати «Великих мертвих», чітко усвідомлює їх безпомічність у світі нових викликів і перспективної безперспективності («Кілька років після закінчення університету промайнули в незрозумілому напрямку. Пошук новин для сайту новин, копії-паст, копі-паст, кожен день – близнюк попереднього, переклад через гугл і мінімальна редакторська правка – той професійний максимум, на який може розраховувати випускник філології...» [1, 12]).

Віктор Варецький – це суміш комплексів. Найперше впадає в очі фрейдівська карма сина без батька, вихованого матір'ю, яка затиснула дитя у мікросвіті Жіночої бібліотеки, де книги нечитані, а жінки нелюблені («Так вийшло, що мама майже постійно тримала мене при собі» ([1, 17]). Приймаючи в собі материнський код, він однак перебуває у пошуку батьківського начала або власне батька: «І все сподівався знайти відповіді у книжках. Може, вони щось підказали б. Куди діваються батьки, коли зникають? Чи можуть вони бути щасливими? З новою родиною, покинувши попередню? Чи мріє він побачити мене колись і відчути гордість за мене?» [1, 12]. Хоч ця історія закінчується традиційно – віднайдення стає і моментом утрати, коли син вбиває батька, усвідомлюючи, що він лише його помилка («Ти – похибка, помилка...» [1, 201]). Перед нами і чоловік-лялька з витісненими гомосексуальними бажаннями, якою легко маніпулювати іншій жінці з таким промовистим ім'ям Влада (чи не тому так хочеться спробувати це з Вовчиком / Юрасем / чоловіком?).

Але фокус у тому, що Віктор Варецький – не лялька на шворках когось, він – лялька на власних шворках, адже намагається продертися крізь Свої терни до зірок / Зірки... («Я – лялька, яка мріє не просто обрізати нута і вбити лялькаря» [1, 170]). Він – альфа й омега

пригоди-симуляції («*Все ілюзія. Все симуляція*»), який претендує бути неспійманим та безсмертним (sic! сквородинський код).

Ad Astra... або трилер

Виктор Варецький опиняється у центрі історії організації / «масонської ложі по-українському» / семінара / групи «анонімних алкоголіків», що впиваються чужим текстом, «Astra». У динамічному сюжеті роману є все. Автор пропонує зануритися в кола пекла самопізнання, що обрамлені думками «Великих мертвих» («Я не міг відвести очей від розкішного волосся Лесі Українки» [1, 163]), фресками старовинної каплиці, снами-жахами, таємничими «Іншими» / Богами, які пожирають плоть, кров, енергію (sic! повсякчас хочеться згадати «Боже-ственну комедію» Данте Аліг'єрі).

Захоплює і гостра інтрига, в яку віриш, з карколомними пригодами, любовними історіями (й інцесту є місце), втраченими батьками й дітьми, мерцями й підземеллями, вбивствами й полюванням, відчуттям влади й безвладдя, таємницею, що її розгадає тільки обраний – той, який поза системою, є її помилкою (sic! український виклик Дену Брауну). Щоправда якимось вилузується з цього контексту надто апатична частина, в якій головний герой разом із іншими учасниками семінара інсценізує трагедію «Антігона» Софокла. Олександр Михед наче забуває про читача, натомість дозволяє своєму герою / собі пережити катарсис від повільного прокручування / інсталяції на сцені давньогрецького тексту.

Отже, психотрилер «Астра» Олександра Михеда – це синтез гібридного жанру трилеру з психоаналітикою, яку сам автор окреслює як бажання поставити читачеві незручні питання [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Михед О. Астра. Роман / Олександр Михед. – Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2015. – 212 с.
2. Михед О. Я ставлю читачу незручні питання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bbc.com>

СЕМАНТИЧНІ МОДЕЛІ НІМЕЦЬКИХ
ХРИСТИЯНСЬКО-БОГОСЛОВСЬКИХ ТЕРМІНІВ

Для проведення семантичного аналізу використовується мова RX-кодів в їхньому аналітичному варіанті, який більш детально розкритий у праці «Інформаційно-пошукова система «Біт» [1]. Цей спосіб полягає в тому, що система семантичних зв'язків подається у вигляді формул, основним компонентом яких виступають символи X та R з відповідними індексами. Символи X у таких моделях позначають лексико-семантичні категорії, а R – семантичні відношення, тобто відображають тип семантичного зв'язку між компонентами слова чи словосполучення. З метою більш компактного викладу матеріалу основні найбільш важливі категорії X_{020} («руху»), X_{040} («тіла») та X_{060} («якості») нема необхідності розбивати на менші групи. Так, до категорії «тіла» відносимо всі конкретні предмети («людина», «спороди» та ін.), а до категорії «властивості» – «наукові абстракції», «кількості» тощо. Такі спрощення не мають суттєвого впливу на характер семантичних моделей, вважає Т. Р. Кияк [2, 49]. Відношення між лексико-семантичними категоріями передаються за допомогою символу R, з відповідним індексом, який позначає тип відношення. Так, R_{001} позначає відношення «бути елементом класу». Протилежні відношення позначаються за допомогою штриха у верхньому індексі (наприклад, R_{061} «бути атрибутом», R'_{061} «мати атрибутом»). Заперечні відношення позначаються за допомогою знаку заперечення ($\neg R_{061}$, $\neg R'_{061}$) [2, 49]. Наприклад, семантичну модель *liturgisches Gewand* (літургічне вбрання) можна записати $R_{001}X_{040}R'_{061}X_{060}$, що означає «предмет, який має атрибутом властивість», а для терміна *der Sündenfall* (гріхопадіння) відповідає семантична модель $R_{001}X_{020}R'_{053}X_{060}$ «рух, що має об'єктом властивість».

До найчастіше вживаних типів семантичних відношень належать: 1) R_{001} – «бути підкласом»; 2) R_{002} «бути частиною»; 3) R'_{002} «мати частиною»; 4) $\neg R'_{002}$ «не мати частиною»; 5) R_{003} «бути призначеним для використання»; 6) R_{050} «бути суб'єктом»; 7) R'_{050} «мати суб'єктом»; 8) R_{051} «бути потенційним суб'єктом»; 9) R_{052} «бути призначеним для»; 10) R_{053} «бути об'єктом»; 11) R'_{053} «мати об'єктом»; 12) R'_{055} «мати результатом»; 13) R'_{056} «мати за умову»; 14) R_{057} «бути місцем»; 15) R_{061} «бути атрибутом»; 16) R'_{061} «мати атрибутом»; 17) R'_{067} «мати найменуванням»; 18) R_{100} «бути подібним»; 19) R'_{121} «мати об'єктом дії»; 20) R'_{123} «мати інструментом»; 21) R_{150} «бути місцем дії»; 22) R'_{150} «мати місцем дії» [2, с. 49]. Семантичні моделі в цілому та в термінознавстві зокрема використовуються для «відображення лексико-семантичних категорій компонентів слова чи словосполучення, вказуючи на тип семантичного зв'язку між ними» [3, 46–47]. На думку Т. Р. Кияка, семантичні моделі виявляють «категорії предметів та зв'язку між ними, які відображені у внутрішній формі» [2, 49].

Семантичні зв'язки термінів німецької християнсько-богословської терміносистеми досліджуються за допомогою семантичних моделей на базі двокомпонентних термінів-комполит та термінів-словосполучень. У ході дослідження виявлено наступні семан-

тичні моделі термінів-комполит: у категорії «рух» (262 одиниці, що становить 16 % від усіх аналізованих двоконпонентних термінів-комполит та термінів-словосполучень) знайдено моделі $R_{001}X_{020}R'_{053}X_{040}$ «рух, що має суб'єктом тіло»: *die Pilgerfahrt* (паломництво), $R_{001}X_{020}R'_{053}X_{060}$ «рух, що має об'єктом властивість»: *die ökumenische Bewegung* (єкуменічний рух), $R_{001}X_{020}R'_{061}X_{060}$ «рух, що має атрибутом властивість»: *die zweite Auferstehung* (друге воскресіння); в категорії «тіло» (460 одиниць, що складає 28 % від аналізованого матеріалу) виявлено модель $R_{001}X_{040}R'_{061}X_{060}$ «тіло, яке має атрибутом властивість»: *die Parochialkirche* (парафіяльна церква), модель $R_{001}X_{040}R'_{061}X_{040}$ «тіло, що має атрибутом тіло»: *der Sohn Gottes* (Син Божий), модель $R_{001}X_{040}R'_{061}X_{020}$ «тіло, що має атрибутом рух»: *der gestürzte Engel* (пропащий ангел) та модель $R_{001}X_{040}R'_{050}X_{040}$ «тіло, що має суб'єктом тіло»: *der Jakobusbrief* (послання апостола Якова); в категорії «властивість» (919 одиниць, що дорівнює 56 %) зафіксовані моделі $R_{001}X_{060}R'_{061}X_{060}$ «властивість, яка має атрибутом властивість»: *die heilige Messe* (богослужіння), $R_{001}X_{060}R'_{061}X_{040}$ «властивість, яка має атрибутом тіло»: *der Patronatfest* (свято покровителя), $R_{001}X_{060}R'_{061}X_{020}$ «властивість, яка має атрибутом рух»: *der Tag der Auferstehung* (день воскресіння).

Аналіз семантичних моделей християнсько-богословських термінів-комполит та термінів-словосполучень німецької мови виявив, що найбільш продуктивною моделлю виступає $R_{001}X_{060}R'_{061}X_{060}$ «властивість, яка має атрибутом властивість» (545 одиниць), що свідчить про високий рівень абстрактності у досліджуваній терміносистемі. Найменшу групу складають семантичні моделі категорії «рух» $R_{001}X_{020}R'_{061}X_{060}$ «рух, який має атрибутом властивість».

ЛІТЕРАТУРА

1. Информационно-поисковая система «БИТ». – К., 1968. – 219 с.
2. Кияк Т. Р. Лингвистические аспекты терминоведения: Учеб. пособие / Т. Р. Кияк – К.: УМК ВО, 1989. – 104 с.
3. Скороходько Э. Ф. Вопросы теории английского словообразования и ее применение к машинному переводу / Э. Ф. Скороходько. – Киев: Изд-во Киевского университета, 1964. – 116 с.

Ірина ВИСЛОБОДСЬКА
(Львів, Україна)

ДІАЛЕКТИЧНЕ ВЗАЄМВІДНОШЕННЯ СМISЛУ Й ЗНАЧЕННЯ МОВНОГО ЗНАКУ

Провідним напрямком сучасної антропологічної лінгвістики є когнітивний підхід, який сприяє адекватному вживанню її концептуального та категоріального апарату. Поняття «значення» та «смысл» є найважливішими і водночас найбільш дискусійними поняттями сучасної комунікативної лінгвістики. У мовознавстві поняття «смысл» іноді вживають як синонім до «значення». Разом з тим лінгвісти зазначають, що контексти вживання цих слів не завжди збігаються, що свідчить про відмінність змістового наповнення [2, 347]. Іноді виявляємо включення до їх змісту не просто різних, а й протилежних (антиномічних) ознак. Більше того, у багатьох дослідженнях поняття «значення» і «смысл» не розрізняються, хоч без такого розрізнення неможливий дальший розвиток семантики. Отже, актуальність

даної розвідки впливає з об'єктивної необхідності диференціювання цих понять для подальшого адекватного оперування ними у мовознавчих дослідженнях.

Значення розглядається як незмінна, загальна для всього мовного колективу сторона змісту знаку, яка і забезпечує відповідно взаєморозуміння мовця і слухача у процесі їх мовного спілкування [1, 82]. Значення – відносно стабільний у часі, інваріантний, конвенціоналізований зміст [2, 347]. І. Кобозева говорить про значення як про інваріантний зміст, знання якого необхідне для забезпечення говоріння і розуміння. Поняттю «смысл», на протизвагу «значенню», властиві мінливість та нерегламентованість, унаслідок чого смысл можна, так би мовити, «вловлювати, відгадувати, підбирати ключі тощо» [3, 303–359]. Лінгвіст вказує також і на не співвіднесеність у кількості носіїв смислу та значення: набір носіїв смислу ширший, аніж набір носіїв значення, і між ними складаються відношення включення [3, 303–359].

Смысл – це інформація (зміст) плінна у часі, варіативна, суб'єктивна, значною мірою залежна від особистостей, які користуються конкретною мовою [2, 347].

На думку Н. Алефіренка, смысл- це актуалізоване у мовленні мовне значення у поєднанні з усіма можливими видами немовного змісту. При утворенні смислу на мовне значення можуть нашаровуватись енциклопедичні й ситуативні знання про предмети номінації, мовленнєві конотації, невербальні образи свідомості [1, 82–83]. Отже, смысл – категорія особистісна, ситуативна, смысл рухомий та мінливий від людини до людини, від тексту до тексту; значення – категорія суспільна, стабільна, постійна частина змісту мовного знаку.

Міжособистісне спілкування – це формування комунікативних смислів і обмін ними учасників інтеракції. З погляду адресанта, смысл – це інтенціональна, ілокутивна складова; з погляду адресата – це психо-когнітивна реакція на інтенції адресанта. Крім того, особистісний смысл у кожному конкретному комунікативному акті виявляється як певна результуюча як мінімум двох чинників (аспектів): чинника (аспекту) апріорного, який наявний (відкладений) у психічній діяльності кожного індивіда як його світоглядні, психічні, психологічні, ментальні, комунікативні та інші константи (установки) і чинника (аспекту) апостеріорного, який виформовується у ході комунікації як діяльності. Інакше кажучи, апріорні особистісні смисли передують комунікації, апостеріорні – народжуються у процесах спілкування [2, 348].

Таким чином, мовний знак, з одного боку, володіє значенням, яке є інваріантним, узуальним та обов'язковим аспектом його плану змісту, а з другого боку, вживаючись у конкретному мовленнєвому акті, мовний знак набуває цілком конкретного, нерідко унікального змісту, який в його плані змісту є величиною варіативною, оказіональною. Звідси вся складність діалектичного взаємовідношення смислу і значення: смысл виражається у значенні мовного знаку, а значення виступає конструктивним елементом мовленнєвого смислу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алефіренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики: [монографія] / Н. Ф. Алефіренко. – М.: Гнозис, 2005. – 326 с.
2. Бацевич Ф. Смысл: сутність і сфери вияву у мові / Ф. Бацевич // Вісник Львів. ун-ту. Серія філол. – 2004. – Вип. 34. – Ч. 1. – С. 346–353.
3. Кобозева И. М. Две ипостаси содержания речи: значение и смысл / И. М. Кобозева // Язык о языке / [под. ред. Н. Д. Арутюновой]. – М.: Языки рус. культуры, 2002. – С. 303–359.

НІМЕЦЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКИХ ГОВІРКАХ ЗАКАРПАТТЯ: СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ

Семантичні запозичення – це запозичення лексичного значення під впливом полісемії іншого слова, яке ґрунтується на двомовності. Розрізняємо моносемічні та полісемічні запозичення. Під моносемічними запозиченнями розуміємо запозичені лексеми, які в німецькій мові мають тільки одне значення. Залежно від того, які відтінки значення або розширення значення ці запозичення отримали в українських говірках Закарпаття, розрізняємо такі підгрупи:

1. Запозичення, які повністю зберегли в українських говірках Закарпаття своє первинне значення без зміщень у понятійному змісті. До цієї групи належить переважно термінологічна лексика та чимало слів побутової тематики. Наприклад: *цолшток* < нім. *Zollstock* (укр. складна лінійка з поділками в сантиметрах), *гоблик* < нім. *Hobel* (укр. рубанок), *драйфус* < нім. *Dreifuß* (укр. триніжка), *шміргль* < нім. *Schmirgel* (укр. наждак), *рашпіль* < нім. *Raspel* (укр. рашпіль), *васервага* < нім. *Wasserwaage* (укр. ватерпас), *мутерка* < нім. *Mutter* (укр. гайка), *цанґлі* < нім. *Zange* (укр. кліщі, щипці), *бляха* < нім. *Blech* (укр. бляха, листове залізо), *горноґлі* < нім. *Haarnadel* (укр. шпилька для волосся), *шпайз* < нім. *Speisekammer* (укр. комора), *тинта* < нім. *Tinte* (укр. чорнило), *бротванка* < нім. *Bratpfanne* (укр. сковорода) тощо.

2. Запозичення, які в німецькій мові мали декілька значень, а в українських говірках Закарпаття позначають конкретний предмет або явище, тобто мають конкретизуюче значення. Йдеться, зокрема, про моносемізацію обсягу значення. Наприклад: німецький іменник *Zug*, який у мові-джерелі має такі значення: 1. рух, перехід, переліт (*птахів*); 2. процесія, колона, взвод; 3. ключ (*птахів*), косяк (*риб*); 4. потяг; 5. струмінь (*повітря*), протяг; 6. ковток; 7. вдих, затяжка; 8. риса (*характеру, обличчя*); 9. схильність, потяг, в українські говірки Закарпаття ввійшов з одним значенням – *протяг*.

3. Запозичення з узагальнюючим значенням. У цій групі запозичень – на противагу групі запозичень з конкретним значенням – обсяг значення ширший, ніж у німецькій мові. Основна сема однакова, але в українських говірках Закарпаття спостерігається ще декілька додаткових значень, які стоять у зв'язку з основним значенням. Наприклад: *лупп* < нім. *Lump* (укр. 1. обідранець, босяк; 2. негідник). В українських говірках Закарпаття це слово отримало додаткове значення: *алкоголік; недалеко, несерйозна, легковажна людина*;

У цій групі запозичень не йдеться про різницю між значеннями, оскільки нове значення не розвинене стосовно основного. При цьому відмінність тут полягає тільки у сфері вживання.

Вищенаведені приклади наочно підтверджують думку С. В. Семчинського про те, що запозичування значення – це своєрідне встановлення повної міжмовної синонімії, коли слово однієї мови набуває такої ж лексико-семантичної структури, як і слово іншої мови, з яким у нього є частковий збіг у значенні [2, 207].

Під полісемічними запозиченнями розуміємо запозичення, які в німецькій мові мають декілька значень. У полісемічних словах з запозиченим значенням лексичні значення більш імпліцитні.

Багатозначність німецьких запозичень в українських говірках Закарпаття свідчить про їх семантичну субституцію. У залежності від того, скільки значень варіантів представлено в українських говірках Закарпаття, можна так розгрупувати проаналізовані нами приклади:

1. Запозичення одного значення варіанту. Наприклад: *гешефт* < нім. *Geschäft* (укр. 1. *торговельна операція; угода*; 2. *справа; заняття*); 3. *фірма, підприємство, торговий дім, крамниця*); *троу(в)ґер* < нім. *Träger* (укр. 1. *носильник*; 2. *носій, представник*; тех. (*опорна балка; ферма*); 3. *самохідний лафет*). В українських говірках Закарпаття ці та інші запозичення вживаються тільки у першому значенні варіанту.

2. Запозичення двох або більше значень варіанту. Наприклад: *карум* < нім. *Karutt* – запозичено із значеннями 1. *зламаний*; 2. *втомлений*; *карта* < нім. *Karte* – має у німецькій мові вісім значень, а в українській говірці Закарпаття вживається тільки у двох: 1. *географічна карта*; 2. *карта (гральна)*.

3. Розширення значення: сюди належать запозичення, які повністю перейняли значення у німецькій мові і, окрім цього, в українських говірках Закарпаття розвинули додатковелі значення. Число таких запозичень не значне. Наприклад: *фрайр* < нім. *Freier* у німецькій мові має значення «*жених*; *той, хто сватається*», а в українських говірках Закарпаття це слово набуло ще одного значення – «*зарозуміла людина*»; *шайта* < нім. *Scheiß* (укр. *поліно*). Значення цього слова розширилося і в говірці позначають словом *шайта* незграбну людину; *шпіндель* < нім. *Spindel* (укр. 1. *веретено*; 2. техн. *шпіндель*). В українських говірках Закарпаття це запозичення вживається, крім того, для позначення *малого верткого хлопчика* тощо.

Важливе значення у збереженні семантичного запозичення має його функціональна роль у мові. Зауважимо, що не всі значення багатозначних німецьких семантичних запозичень поширені на всій території дослідження українських говірок Закарпаття, тобто характеризуються неоднаковими ареалами поширення. Частина проаналізованих слів побутує тільки у населених пунктах, що знаходяться у безпосередніх контактах з німцями Закарпаття. Так, наприклад, німецьке запозичення *фрішній* < нім. *frisch* у мові-джерелі має шість значень, а в українських говірках виступає з трьома значеннями: 1. *свіжий, незіснутий*; 2. *свіжий, чистий*; 3. *свіжий, прохолодний*. Всі три запозичені значення поширені на території Мукачівщини, а тільки третє значення – на всій території краю. Або, наприклад, німецьке запозичення *цапфа* < нім. *Zapfen* виступає у досліджуваних говірках з двома значеннями: 1. *затичка, чіп (бочку)*; 2. *цапфа*. У першому значенні це слово поширене на території Мукачівського району. У другому значенні відоме в українських говірках Хустського та Мукачівського районів.

Слово *клямбра* < нім. *Klammer* (укр. 1. *скоба, затискач*; 2. *скріпка*) в українських говірках Закарпаття вживається тільки у значенні: 1) *скоба, затискач*. Дане запозичення поширене на території Мукачівського, Рахівського та Тячівського районів. На Ужгородщині старі люди також вживають це слово.

Важливе місце при дослідженні семантичних запозичень посідає їх аналіз у діяхронії, оскільки деякі з них зберігаються протягом тривалого часу, а деякі характеризують лише мову певного періоду. До останніх, наприклад, належать такі німецькі запозичення, як: *креденц* < нім. *Kredenz* (укр. *низький буфет, сервант*); *футро* < нім. *Futter* (укр. 1. *підкладка (одягу)*); *фертік(т)* < нім. *fertig* (укр. *готовий*); *ґланц* < нім. *Glanz* (укр. *блиск, сяння*) тощо.

Таким чином, дослідження семантичної інтерференції лексичних запозичень має велике значення, оскільки допомагає краще розкрити якісне збагачення і функціональний розвиток мови, особливо її говірки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гвоздяк О. М. Семантична інтерференція німецьких запозичень в українських говірках Закарпаття / О. М. Гвоздяк // Наукова спадщина професора С. В. Семчинського і сучасна філоло-

гія: зб. наук. праць: У 2 ч. / Упоряд. В. Ф. Черес. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. – Ч. 1. – С. 214–222.

2. Семчинський С. В. Семантична інтерференція мов / С. В. Семчинський. – К., 1974. – 255 с.

3. Hvozdyak O. Deutsches Lehngut in den ukrainischen Mundarten Transkarpatiens / O. Hvozdyak // Interethnische Beziehungen im rumänisch-ungarisch-ukrainischen Kontaktraum vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. – Satu Mare–Tübingen, 1999. – S. 404–422.

Наталія ДРАБОВ

(Ужгород, Україна)

ПСЕВДОІНТЕРНАЦІОНАЛІЗМИ, АБО МІЖМОВНІ ОМОНІМИ: ОКРЕМІ ТРУДНОЩІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

*«The difference between the almost
right word and the right word is really
a large matter – 'tis the difference between
the lightning bug and the lightning.»*

Mark Twain

Потрібне слово, вжите у потрібний час – надзвичайно вартісне. Так само і «не те» слово, вжите «не так» чи «не там» або ж «не тоді» часто буває причиною непорозуміння та замішання. Співзвучні та подібні за звучанням або написанням слова часом не лише спантеличують або призводять до небажаних наслідків, але й несуть небезпеку.

Є ряд слів, які в українській та англійській мовах звучать або пишуться подібно, – і їхні значення здаються відомими на перший погляд. Однак переклад заганяє в глухий кут людину, яка помилково вважає такі слова інтернаціоналізмами. Подібність графічних або звукових форм певних двох слів хибно сприймається за подібність і їхніх значень при перекладі, саме тому такі мовні одиниці отримали назву псевдоінтернаціоналізми [2, 46].

Дослідження та вивчення псевдоінтернаціоналізмів – або як ще їх називають: хибні еквіваленти при перекладі, або міжмовні пароніми та омоніми [3, 183], «хибні або фальшиві» друзі перекладача [1, 168; 2, 46] – розпочалося ще на зламі ХІХ – ХХ століть і продовжується до сих пір. Першими, хто займався цією проблемою, були французькі лінгвісти. Саме у французькому мовознавстві такі слова отримали назву «faux amis du traducteur», яка згодом була запозичена в англійську мову. До даної групи відносять слова, словосполучення або інші мовні одиниці, що однаково (близько, подібно) звучать у двох мовах, проте мають різні значення. Наприклад, англійське *actual* – дійсний, а не актуальний; *clay* – глина, а не клей; *velvet* – оксамит, а не вельвет; *replica* – точна копія, а не репліка. Хоча в окремих випадках міжмовні омоніми можуть виникнути внаслідок випадкових збігів, зазвичай слова такого типу є прямими або опосередкованими запозиченнями зі спільного третього джерела; часто це – інтернаціональна лексика чи одиниці, паралельно утворені від таких запозичень [3, 184]. Отож, історично псевдоінтернаціоналізми є результатом взаємовпливу мов, оскільки жодна з існуючих мов не стоїть на місці, мови постійно розвиваються, оновлюються, зникають, переплітаються між собою або ж поглинають одна іншу.

Міжмовні омоніми – це проблема мовознавства, проблема методики вивчення й навчання мови й, головним чином, проблема перекладу. Оскільки переклади здійснюються у бага-

твох сферах життя суспільства, то міжмовні омоніми – проблема міжнародного спілкування через переклад.

Зіставляючи українську й англійську мови, хибні еквіваленти можна умовно поділити на дві групи. До першої належатимуть слова, які мають подібне написання й вимову, але зовсім різні значення, так звані **повні псевдоінтернаціоналізми** [2, 50]. Наприклад, перекладним відповідником прикметника *актуальний* – є не «actual» (фактичний, реальний, дійсний), а *topical, current, urgent, burning, pressing, relevant* та інші. Подібно до цього, українському *акуратний* (чи «охайний») – відповідає не «accurate» (точний, чіткий), а *tidy, neat*. Українське ж «Вона акуратно виконує свою роботу» відповідатиме англійському «She does her job very well / nicely / properly». Часто виникає непорозуміння при перекладі іменника з числовим значенням – *декада*. Варто зауважити, що це слово в українській мові означає «десять днів» (а не десять років) наприклад, «перша / друга / третя декада місяця». Українське *декада* відповідає англійському *ten-day period* або просто *ten days*. Англійське ж «decade» означає «ten years», тобто десятиріччя.

Плутанина виникає також при перекладі студентами англійських прикметників «Dutch» і «Danish». Хоча між «Dutch» та «датський» і виникають певні аналогії через подібність у звучанні, саме *Danish* має перекладним відповідником український прикметник «датський». Проте, оскільки в сучасній українській мові, окрім звичного «датський», існує та широко вживається «данський», цієї плутанини можна уникнути, навівши студентам ланцюг спільнокореневих слів: Данія, данський, данець, данка – Denmark, Danish, Dane. Англійський прикметник «Dutch», у свою чергу, означає голландський, чи то нідерландський, як і «Netherlandish».

До більш складних випадків відносять ті хибні еквіваленти, які лише в одному чи у двох значеннях співпадають з українськими словами, а в інших є відмінними, так звані **часткові інтернаціоналізми** [2, 56]. Такі лексичні одиниці можуть мати етимологічну спільність, але різні відтінки значення, як, наприклад, *formal* – це не лише подібне за звучанням і написанням *формальний*, але й *офіційний*; *control* – не тільки *контроль*, але ще й *керівництво*, *влада*, *врядування*, *управління* та інші [3, 184].

Український іменник *принцип* відповідає англійському «*principle*». Проте часто вживаний в українській мові вираз *в принципі*, який при перекладі автоматично стає «in principle», так передавати не варто. Більш доречними є звороти *by and large, on the whole, basically* або *theoretically*. А вираз *це не принципово* в англійській мові може бути *This is not a matter of principle* або *This is not of great / fundamental importance*. Варіанти: *This is not the main thing* чи *This is not crucial* теж вживаються [1, 169].

Серед часткових інтернаціоналізмів в українській та англійській мовах є і такі випадки, коли американський та британський варіанти певного слова різняться таким чином, що один з них робить можливим використання даного слова як інтернаціонального. Тобто у одному з варіантів (BrE або AmE) схожість форм українського й англійського слів відображає схожість або ідентичність їх значень. Наприклад, слово *консерваторія*: у британському варіанті англійської йому не відповідає схоже за звучанням «conservatory» (теплиця, оранжерея). На позначення навчального закладу, де навчають музиці та мистецтву, англіїці зазвичай вживають запозичене з французької *conservatoire*. Американці ж кажуть *conservatory*, яке також подібне на українське «консерваторія».

Особливу групу складають англійські слова, близькі (але не ідентичні) за написанням та звучанням, які відповідно мають різні значення. Існуючи в межах однієї мови, вони помилково асоціюються між собою, будучи подібними у плані вираження. Більшість з них належить до так-зван

них слів-паронімів, тобто слів, які не зовсім подібні за формою (відрізняються за якоюсь ознакою, наприклад, одна чи дві фонемі або літери у них можуть бути різні), проте можуть викликати у більшій чи меншій кількості осіб помилкові асоціації та ототожнення, незважаючи на фактичну роздільність у їхніх значеннях. Наприклад, *accept* (приймати) і *except* (крім); *allusion* (посилання, натяк; алюзія), *illusion* (ілюзія, обман, примара) та *elusion* (ухиляння, хитрощі, виверт).

Тож псевдоінтернаціоналізми вимагають вивчення і належної уваги з боку не лише учнів та студентів, але й учителів, викладачів та перекладачів. Перекладознавці також завжди мають бути насторожі, в очікуванні – яке ж слово набуде нового значення, з якої мови буде нове запозичення, з якими новими лінгвістичними проблемами доведеться зіткнутися наступному поколінню перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур / Линн Виссон. – М.: Р. Валент, 2005. – 192 с.
2. Карабан В. І. Translation from Ukrainian into English / В'ячеслав Карабан, Джеймс Мейс. – Вінниця: Нова Книга, 2003. – 608 с.
3. Шпак В. К. Основи перекладу: граматичні та лексичні аспекти: навч. посіб. / В. К. Шпак, Л. П. Дегтярьова, І. І. Морілей, Т. М. Колодич. – К.: Знання, 2005. – 310 с.
4. The New American Dictionary of Confusing Words / [by William C. Paxton]. – Penguin Books, 1990. – 311 p.

Валентина ЗЕВАКО
(Тернопіль, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВКАЗІВНИХ ЗАЙМЕННИКІВ У СХІДНОПОЛІСЬКІЙ ГОВІРЦІ

Поліські говірки північної Новгород-Сіверщини поєднують фонетичні й граматичні риси, що обумовлюють їхнє особливе місце у системі східнополіських діалектів. Серед фонетичних особливостей виділяємо такі: звук [e] як рефлекс давнього ь під наголосом; недисимілятивне акання; повне якання; перехід [e] в [o] не після шиплячих; *ри* (p'i), *ли* (n'i) на місці споконвічних *tr't, *tl't; початковий [i] перед сполученням приголосних; переважання твердих африкат [ч], [дж], [дз] поруч із позиційно напів'якими [ч], [дж]; тверда свистяча африката [ц]; елементи цекання і дзекання; м'якість губних, задньоязикових та [р] перед голосним [i]; сполучення *z'i*, *k'i*, *x'i*; ствердіння кінцевих губних [б], [п], [м]; відсутність оглушення дзвінків перед глухими та в абсолютному кінці слова; протетичні приголосні; явище афери. Граматичні Яскраво характеризують говірку такі граматичні риси: усічені закінчення чоловічого роду однини прикметників; нестягнені членні закінчення форм жіночого й середнього родів і форм множини; голосний [o] на місці етимологічного [e] у дієслівних формах типу *на'сом* «несем»; дієслово буття *ïo*, *ïo'c'm'i* ('ïo'c'm'i) тощо.

Певні особливості реалізації властиві вказівним займенникам, які є предметом нашого розгляду.

Пронімінативи різних типів на діалектному матеріалі вивчали С. П. Бевзенко, В. П. Дроздовський, П. Д. Тимошенко, І. Г. Матвіяс, А. О. Колесніков, О. П. Кумеда. Проте окремих

досліджень даної лексико-граматичної категорії в цілому та групи вказівних займенників зокрема у східнополіських говірках Новгород-Сіверщини здійснено не було. Висловимо кілька спостережень щодо цього.

1. Вказівні займенники виступають у членній нестягненій формі й представлені кількома рядами словоформ: 1) *c'ей, 'c'аїа, 'c'оїа, 'c'їїа*; 2) *у(й)'c'ей, у(й)'c'аїа, у(й)'c'оїа, (й)'c'їїа*; 3) 6) *м'ей, 'м'аїа, 'м'оїа, 'м'їїа*, 4) *у(й)'м'ей, у(й)'м'аїа, у(й)'м'оїа, у(й)'м'їїа*, 5) *'м'ету, 'м'етаїа, 'м'етаїа, 'м'етиїа*; 6) *у(й)'м'ету, у(й)'м'етаїа, у(й)'м'етаїа, у(й)'м'етиїа*; 7) *'їету, 'їетаїа, 'їетаїа, 'їетиїа*; 8) *у(й)'їету, у(й)'їетаїа, у(й)'їетаїа, у(й)'їетиїа*; 9) *теї, 'таїа, 'тоїа, тїїе*; 10) *у(й)'теї, у(й)'таїа, у(й)'тоїа, у(й)'тїїе*; 11) *у(й)ду'теї у(й)ду'таїа, у(й)ду'тоїа, у(й)ду'тїїа*.

Звукове оформлення прономінативів корелюється з місцевими особливостями: повне акання, якання, палатальна вимова зубних приголосних перед голосними переднього ряду. Наприклад, у групі *c'ей, 'c'аїа, 'c'оїа, 'c'їїа* спостерігаємо м'якість початкового [с], перехід [е] в [о] у формі середнього роду, результат якання у кінцевих позиціях словоформ середнього роду та множини; у окремих позиціях наявність протези у (й). В паралельних групах відбулися аналогічні процеси, що надають відповідного звучання наведеним формам, проте граматичні ознаки об'єднують їх з іншими прономінативами прикметникового типу: *у'в'ес', у'с'а, у'с'о, у'с'ї; мой, ма'їа, ма'їо, ма'їе; 'кажни, 'кажнаїа, 'кажнаїа «кожне», 'кажниїа «кожні»* тощо.

2. За значенням аналізовані займенники поділяються на дві групи: ті, що вказують на ближчий і на віддалений предмети.

Семантична диференціація має чіткий фонетичний маркер – м'якість або твердість [с], [т] у складі кореня. Займенники з палатальними приголосними та початковим *їе* служать для вказівки на ближчий предмет: *c'ей, у(й)'c'ей, м'ей, у(й)'м'ей, 'м'ету, у(й)'м'ету, 'їету, у(й)'їету*.

Слід зауважити, що словоформи з протетичним компонентом у (й), будучи фонетичними варіантами займенників без протези, часто виконують уточнювальну функцію, тобто виокремлюють предмет з-посеред найбільших до співрозмовників: *н'а 'м'ей / а ї'м'ей гу'сак // зав'ажу 'їетую 'хусту / ка'жу ї'етуїу б'а'р'ї // їа на'шу ї'м'їуї / ти ваз'мі 'с'їуї // ї'м'етаїа 'банка / шо 'бп'їжай ста'їїт // капа 'лаїкі їаї'р'її жи'ли / 'с'аїа 'хата м'а'н'ер пус'таїа / а ї'с'аїа 'наша 'була* // Саме тому займенники з протезою ми виділяємо в окрему групу.

Прономінативи, що мають твердий початковий приголосний [т] (*теї, 'таїа, 'тоїа, тїїа; у(й)'теї, у(й)'таїа, у(й)'тоїа, у(й)'тїїа; у(й)ду'теї у(й)ду'таїа, у(й)ду'тоїа, у(й)ду'тїїа*), пристосовані в говірці для вказівки на об'єкт, віддалений у просторі або часі. Вказівні займенники з протетичним у (й) можуть деталізувати предмети на відстані: *їш'ла па_ 'тої дар'оз'ї / п'ар'аї'шла на_ ї'муїу; ат'н'а'с'ї теї_ 'г'лок / ваз'мі ї'теї*.

Редупліковані форми *у(й)ду'теї, у(й)ду'таїа, у(й)ду'тоїа, у(й)ду'тїїа* за значенням співвідносяться зі словами *тамтої, тамта(я), тамте(є), тамті(ї)*. Відокремлюючи предмети на відстані, вони конкретизують їхнє розташування: *н'а_ 'маїа / а ї'ду'маїа ка'н'їчка*.

Такі займенники утворені шляхом поєднання форм *там*, що з прасл. **ta* (< *tō*), пов'язаного зі вказівним займенником **ta* «той», і *тої* < **ty* (**tyjь*), **ta* (**taja*), **to* (**toje*). У говірці вони є наслідком багатьох фонетико-морфологічних перетворень (асиміляція, якання у формах середнього роду та множини, протеза).

3. Паралельне існування різних підгруп вказівних займенників призводить до поступового витіснення деяких з них. За нашими спостереженнями, зменшується частотність жи-

вання форм *с'єй*, *'с'аїа*, *'с'оїа*, *'с'їїа*. Ці форми є безумовним, хоча не єдиним, маркером архаїчного прошарку мовців. Молоді люди практично не вживають даних прономінативів, надаючи перевагу, залежно від контексту, словоформам *т'єй*, *'т'аїа*, *'т'оїа*, *'т'їїа* і *'їети*, *'їетаїа*, *'їетиїа*.

4. «Щирою ознакою української мови» називав І. Огієнко [2, 51] вживання займенників *той*, *та*, *те* без вказівного значення. Про цю говіркову особливість пише також С. П. Бевзенко, який, зокрема, підкреслює: займенник *той* (та, то) може послаблювати своє значення вказівності і, набираючи деяких функцій означеного артикля, перетворюватися на займенник-артикль. Такий займенник-артикль перебуває звичайно в препозиції і виступає майже в усіх українських діалектах [1, с. 124]. Широко представлене подібне явище й у досліджуваному ареалі; проте займенники без вказівного значення перебувають тут найчастіше у постпозиції: *па'шоў меў га'пон'анак / н'ї'_стиду ў 'їаго / н'ї'_струму // д'єука таїа н'ас'ет' в'одр'ї / дик аж х'ї'тайї:а // пару'с'ін л'а'жаў на_'тр'ї рушн'ї'к'ї / дик 'грошай тух н'ї'кол'ї н'ї'ма ку'п'їт' // мала'ко йаму мо'їа н'а 'нада // ска'р'єй на'р'а'д'єш / на'т'к'єш / у ка'р'є пак'рас'їш / па'шійїш ди ў 'носиш са'рочку 'туїу / ў 'д'єт'ї 'нос'ат' //*

Відносно невелика підгрупа займенників, проаналізована в роботі, характеризується багатьма фонетичними, лексико-семантичними та граматичними особливостями, що утворюють специфіку східнополіської говірки. Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні інших груп прономінативів з позиції синхронії й діахронії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевзенко С. П. Українська діалектологія / С. П. Бевзенко. – К., 1980. – 246 с.
2. Митрополит Іларіон (Іван Огієнко). Наша літературна мова / Іван Огієнко (Митрополит Іларіон) // Дивослово. – 2007. – № 10. – С. 45–51.

Ірма КАЛИНИЧ
(Ужгород, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ В АКАДЕМІЧНОМУ ПИСЬМІ НА ПРИКЛАДІ ЕСЕ

У викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей, зокрема на старших курсах, увагу слід зосереджувати на розвитку академічних і професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій.

Англійська мова для академічних цілей (EAP) передбачає розвиток у студентів здібностей навчатися та проводити свої власні дослідження англійською мовою. Це одна з найбільш поширених форм англійської мови для спеціальних цілей (ESP), тобто мови професійного спрямування. Програма EAP фокусує викладання на навичках, необхідних для успіху в англомовному академічному контексті у всіх основних предметних галузях, які зазвичай зустрічаються в університетському середовищі.

Відповідно, англійська мова для академічних цілей відзначається певними характеристиками [1]: формальність (офіційність), тобто відсутність розмовної лексики чи скорочень; складність, тобто використання іменникових конструкцій, підпорядкування, пасивного стану, насиченість академічною лексикою, різноманітність вокабуляра; точність викладення фактів, що піддається перевірці, викладення фактів за пріоритетністю; об'єктивність,

тобто уникання упередженості, оцінка фактів, виділення важливої інформації, уникання написання від імені автора; явне вираження інформації, тобто заявлена точка зору, релевантна тексту, уникання неоднозначності; «хеджування» («мовне страхування»), тобто зменшення впливу висловлювання через такі обмеження як оцінка позиції, оцінка фактів, демонстрація інших (різних) точок зору; відповідальність – обґрунтування позиції, надання доказів, пояснень, посилань тощо; правильність (точність) використання мовних засобів – вживання слів у точних значеннях, правильних формах, у значеннях, відповідних даній галузі знань.

Усі ці особливості академічної мови певним чином відображаються в основних критеріях оцінювання есе. До прикладу можна взяти критерії оцінювання IELTS (The International English Language Testing System) [2]:

Task response – чи виконано завдання, а саме: виконання завдання передбачає розкриття теми, заявлення певної позиції, представлення та розвиток ідей.

Coherence & Cohesion – логічність, узгодженість і послідовність викладу. Логічність вимагає послідовного, зв'язного та несуперечливого викладу. Тема повинна бути позначена у вступі, а тези викладені у заявленому порядку. Кожен абзац повинен починатися з тематичного речення (topic sentence). Ідеї в додаткових реченнях (supporting sentences) повинні бути логічними, зрозумілими та давати адекватну оцінку аспектам теми есе. В заключній частині необхідно підсумувати всі моменти і показати, що есе має логічне завершення.

Лексика й граматики (Vocabulary and Syntax). В есе повинні правильно використовуватися різноманітні граматичні конструкції, такі як складнопідрядні речення з підрядними причини й наслідку, умовні речення, пасивний стан тощо. Прості речення повинні відповідним чином поєднуватися за допомогою займенників та слів-зв'язок різного типу. Лексика повинна бути різноманітною й насиченою та відповідати критеріям академічного вокабуляру. [Academic word list]. До ключових слів необхідно підбирати синоніми і уникати їх повторення.

Такі характеристики академічної мови як формальність та складність стосуються використання лексики та граматики, точність відноситься до виконання завдання (пріоритетність думок, надійність наведених фактів), об'єктивність – до виконання завдання (уникання упередженості) та узгодженості й послідовності викладу (виділення інформації), явність вираження – до виконання завдання та узгодженості, хеджування та відповідальність – так само до виконання завдання та узгодженості, правильність – до лексики.

Тобто, вимоги до академічного письма визначають загальні норми та принципи побудови наукових текстів (зокрема есе), а також вимоги до їх якісного оформлення на засадах академічної доброчесності.

Оволодіння компетенціями з академічного письма є запорукою конкурентоспроможності фахівця в професійному середовищі та у сфері міжнародних наукових комунікацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gillet A. *Using English for Academic Purposes. A Guide for Students in Higher Education* / Andy Gillet [Online]. Available: <http://www.uefap.com>
2. IELTS Weekly with Pauline Cullen [Online]. Available: <http://www.ieltsweekly.com/how-writing-task-2-is-assessed-task-response/>

МОВНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Філософія мови як специфічний спосіб мислення та розуміння дійсності через її описи забезпечила пріоритет аналітичних процедур, а семіотичне трактування досліджуваних феноменів зумовило використання структурно-семіотичних принципів організації логіко-лінгвістичних процедур. За аналітичного підходу до трактування філософії мови, парадигму якої сформовано працями Л. Вітгенштейна, А. Вежбицької, Б. Рассела, П. Стросона, О. О. Потебні, Н. Д. Арутюнової, В. П. Руднева, Ю. С. Степанова, процес моделювання навколишньої дійсності має семіотичну (знаково-символічну) природу, а способи об'єктивації визначаються лінгвокультурними детермінантами (система мови та схема універсуму). Актуальність дослідження зумовлена трактуванням психотерапевтичного дискурсу як «мови, поглиненої життям», аналіз якого є ефективним засобом виведення психологічних проблем на свідомий, а отже – вербалізований рівень.

Об'єкт дослідження – психотерапевтичний дискурс, тобто мовна взаємодія учасників психотерапевтичного процесу в сукупності з екстралінгвістичними параметрами її породження та функціонування.

Предмет дослідження – система свідомих і несвідомих механізмів мовної об'єктивації психічного моделювання навколишньої дійсності в дискурсі суб'єкта та об'єкта під час психотерапевтичного сеансу.

Мета дослідження полягає в тому, щоб на основі результатів дослідження свідомих та несвідомих детермінант формування, функціонування і об'єктивації концепту (моделі) світу клієнта та психотерапевта проаналізувати систему вербальних засобів психотерапевтичного впливу та розробити принципи методологічного аналізу мовної взаємодії учасників психотерапевтичного процесу.

Упродовж життя у психіці кожної людини формується концепт навколишньої дійсності, який відображає суб'єктивну психічну реальність індивіда. Об'єктивація психічної реальності встановлює індивідуальний простір життєвого світу особистості, а її психологічні проблеми та труднощі детерміновано соціокультурними та індивідуально-специфічними чинниками процесу концептуалізації та об'єктивації особистісного універсуму. Особливу увагу зосереджено на несвідомих та неусвідомлюваних аспектах процесів концептуалізації та об'єктивації, які репрезентують імпліцитну сторону концепту. Ментально-вербальна картина світу виступає як суб'єктивний образ об'єктивної реальності мовця. Його комунікативна індивідуальність мовця проявляється у творчому використанні наявного широкого арсеналу мовних одиниць для вираження як фактологічного змісту, так і суб'єктивно-оцінних характеристик [1, 45; 2, 342; 4, 244]. Автор не лише передає зміст власних думок, а й виражає власне суб'єктивне ставлення до позначуваного, внаслідок чого трансльований зміст набуває текстового вигляду. Висловлювання мовця прив'язане до конкретної комунікативної ситуації, що засвідчує дискурсивну реалізацію трансльованого мовцем змісту [3, 11; 5, 48].

У процесі психотерапевтичної взаємодії під впливом активності терапевта відбувається цілеспрямована трансформація суб'єктивної психічної реальності індивіда з метою усунення

тих аспектів її функціонування, які є витоками його психологічних проблем та труднощів. Ефективна і конструктивна трансформація ґрунтується на результатах аналізу несвідомих засад дискурсу клієнта і забезпечується зміною імпліцитних значень та сенсів, що реалізують саморепрезентацію клієнта в екзистенційно значущих умовах психотерапевтичного діалогу. Дискурс людини, що розповідає про себе і своє життя, має екзистенційний статус події встановлення істинності індивідуального Буття і слугує зв'язності ціннісно-сислового концепту останнього з його об'єктивацією, тобто є процесом актуального самоконституювання особистості.

Головним чинником генези психологічних проблем особистості є динаміка свідомих і несвідомих факторів психічного моделювання та об'єктивації індивідуального концепту світу – суб'єктивної психічної реальності. Процеси моделювання та об'єктивації мають семіотичний (знаково-символічний) характер, а основними системами, що надають психіці моделюючі засоби, виступають культура і мова.

Структурними елементами суб'єктивної психічної реальності є значення і сенси. Пріоритетну форму об'єктивації психічної реальності суб'єкта становить його дискурс. Останній є корінним феноменом лінгвістичної психотерапії: дискурс клієнта – головний об'єкт аналізу в психотерапевтичній діяльності, дискурс психотерапевта – основний засіб психотерапевтичного впливу.

Мовна активність терапевта впливає на несвідомі і несвідомі детермінанти вербально-символічної репрезентації внутрішнього досвіду клієнта, завдяки чому відбуваються стійкі зміни форм та способів його самоконституювання в екзистенційно значущій ситуації психотерапевтичного сеансу. В основі комунікативної активності лежить аналіз несвідомих та неусвідомлюваних засад психотерапевтичного дискурсу, а методики і техніки аналізу репрезентують сукупність психосемантичних і психолінгвістичних процедур зміни/створення сенсів, що застосовуються в межах герменевтичних принципів глибинної психології та структуралізму.

Перспективним видається дослідження лінгвокультурних детермінант знаково-символічної репрезентації внутрішнього досвіду об'єкта у процесі мовної взаємодії психотерапевта і клієнта та визначення теоретико-методологічних принципів аналізу комунікативних стратегій і тактик психотерапевтичного дискурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Речеповеденческие акты в зеркале чужой речи / Н. Д. Арутюнова // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. – М.: Наука, 1992. – С. 40–52.
2. Куницына В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казарина, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
3. Савчук І. І. Лінгвокогнітивний та комунікативний аспекти позначення суперництва засобами сучасної англійської мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.04 «Германські мови» / І. І. Савчук. – Донецьк, 2007. – 20 с.
4. Сафонова Н. М. Модальність як семантико-прагматична категорія драматичних дискурсів / Н. М. Сафонова // Актуальні проблеми менталінгвістики: зб. статей за матеріалами V міжнар. наук. конференції. – Черкаси, 2007. – С. 244–248.
5. Федорова Л. Л. Типология речевого воздействия и его место в структуре общения / Л. Л. Федорова // Вопросы языкознания. – 1991. – № 6. – С. 46–50.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ПОТЕНЦІАЛИ ВІДІМЕННИХ І ВЕРБАЛЬНИХ ДІЄСЛІВ

Категорії часу, способу, виду дієслова здавна привертали і продовжують привертати увагу дослідників. Про це свідчать численні наукові праці, в яких запропоновано різні тлумачення теоретичних засад цих категорій (Виноградов В. В. [2], Бондарко А. В. [1], Русанівський В. М. [4], Вихованець І. Р. [3] та інші).

Зміст лінгвістичного поняття дії, ставлення, становлення ознаки, стану як процесу розкривається за допомогою семантичної класифікації. Семантика дієслів тісно пов'язана з їх граматичними функціями. Широта граматичного діапазону дієслова дає можливість виділяти велику кількість диференційних ознак, що можуть бути покладені в основу його семантичного аналізу. У традиційній граматиці за наперед визначеними диференційними ознаками виділяється 41 семантична група [5, 325].

Відіменні дієслова вживаються передусім як назви дій і процесів, значно рідше – станів. Значення дії виражає переважна більшість відсубстантивних дієслів і порівняно невелика частина відад'єктивних дієслів. Відсубстантивні дієслова із значенням дії передають насамперед різні види діяльності людини. Серед відсубстантивних дієслів на позначення різних видів трудової діяльності людини виділяються дієслова кількох синонімічних словотвірних типів з суфіксами -ува-, -и-, -а-, -нича-, -ствува-, що виражають словотвірне значення бути кимось за професією, видом занять тощо (пор.: *лісникувати, мірошникувати, пекарювати, директорувати, вівчарити, кухарити*), а також дієслова з суфіксом -ува-, що передає значення займатися діяльністю, визначеною твірною іменниковою основою (пор.: *мародерствувати, критиканствувати, вільнодумствувати*).

Відсубстантивних дієслів конкретної фізичної дії, що вказують на спрямування дії на певний об'єкт, значно менше, ніж вербальних. До них належать дієслова з суфіксами -ува-, -и-, -ізува-/изува-, що виражають словотвірне значення покривати зверху або обробляти чи забезпечувати тим, що визначено твірною іменниковою основою.

Відсубстантивних дієслів звучання, на відміну від вербальних, зовсім мало. Це дієслова з суфіксами -а-, -і-, -и-, що передають словотвірні значення видавати, створювати те, що означає твірна основа (пор.: *кричати, звучати, верещати, пищати, шуміти*) та створювати, видавати звуки, сигнали тощо за допомогою інструмента, названого твірною іменниковою основою (пор.: *сурмити, трубити, дудити, трембітати*). Відсубстантивні дієслова із значенням мовлення, мислення та інтелектуальної діяльності у складі відповідної групи, як уже зазначалося, посідають помітне місце. Їх розрізняють не за словотвірною, а за лексико-семантичною ознакою, виділяючи відсубстантивні дієслова мовлення (*мовити, бесідувати, гомоніти, дебатувати* і под.) та відсубстантивні дієслова мислення, сприймання розумом (*думати, мислити, мізкувати, розуміти, тямити* і под.). Із значенням дії вживаються лише ті відад'єктивні дієслова, які виражають словотвірне значення робити що-небудь якимсь за ознакою. До них належать дієслова з суфіксом -и-, дії яких спрямовані тільки на зміну кольору предмета (пор.: *білити, чорнити, синити, зеленити, червонити* й под.), та дієслова з суфіксом -ізува-/изува-, дії яких можуть змінити будь-яку ознаку предмета (пор.: *стерилізувати, модернізувати, стабілізувати, нейтралізувати, активізувати, систематизувати* й под.). Значно частіше це словотвірне значення виражають префіксально-суфіксальні ві-

дад'єктивні дієслова, утворені за допомогою суфікса -и- і різних префіксів (пор.: *випорожнити, витончити, уповільнити, удосконалити, спростити, завищити, осквернити, подовжити, полішити, продовжити* і под.). На позначення процесів вживаються передусім відад'єктивні дієслова з суфіксами -і-, -ну-, що мають словотвірне значення ставати, робитися якимсь за ознакою (пор.: *білити, блакитніти, дрібніти, тужавіти, мужніти, сліпнути, худнути, гіркнути* і под.), та відад'єктивні дієслова з суфіксом -а-, що передають словотвірне значення ставати, робитися якимсь за ознакою в більшому ступені її вияву (пор.: *важчати, вищати, вужчати, глибшати, солодшати, тоншати, ширшати* й под.). Значення процесу властиве тільки поодиноким відсубстантивним дієсловам з суфіксом -і-, який вказує на уподібнення за якоюсь ознакою до того, хто названий твірною іменниковою основою, пор.: *совіти, бюрократіти, оскотиніти*.

Статичну ознаку передають відад'єктивні дієслова з суфіксами -ува-, -а-, що виражають словотвірне значення бути таким, як визначено твірною прикметниковою основою (пор.: *бравувати, гордувати, хитрувати, скромничати, ліберальничати* і под.) та суфіксом -і-, що має словотвірне значення виділятися певною ознакою (пор.: *біліти, чорніти, темніти, сивіти, круеліти, горбатіти* та ін.). Серед відсубстантивних вживається зовсім небагато дієслів на позначення психічного або фізичного стану людини (*сумувати, голодати, температурити*) та стану природи (*дощити, хмарити, зоріти*).

Вербальні дієслова функціонують як назви трьох ономасіологічних сутностей, а саме як назви дій, процесів, станів. Дієслова із значенням дії становлять домінують дієслівної системи. Вони позначають діяльність, яка породжується людиною. Саме тому ядро вербальних дієслів формують дієслова конкретної фізичної дії, що належать до лексико-семантичної групи із значенням творення, різних видів діяльності (напр.: *будувати, пекти, варити, жати, кувати, ліпити, молоти, м'яти, прясти, терти, сіяти, строчити, шити* й ін.), та лексико-семантичної групи дієслів, що вказують на спрямування дії на відповідний об'єкт переважно з метою його знищення (напр.: *бити, гризти, дерти, різати, топтати, тиснути, щербити* й ін.).

Велику лексико-семантичну групу у складі вербальних дієслів із значенням дії утворюють дієслова звучання, звукового вияву, що відтворюють звуки людей, тварин, птахів, машин, пристроїв, просто предметів, пор.: *бекати, гавкати, крякати, кувати, кукурікати, курликати, нявкати, мукати, мурчати, рохкати, скавучати, скурчати, туркотати, бряжчати, грюкати, ревіти, скрипіти, стогнати, хурчати* й под.

Децю меншу за обсягом групу становлять вербальні дієслова мовлення, мислення, інтелектуальної діяльності людини, пор.: *говорити, казати, мимрити, бурмотіти, гундосити, міркувати, метикувати, гадати, петрати, вчити, просвіщати, творити* й под. Окрему лексико-семантичну групу в межах вербальних дієслів на позначення дії формують дієслова із значенням переміщення в просторі та руху, пор.: *бігти, бігати, везти, возити, вести, водити, іти, носити* та ін. Вербальні дієслова, що називають процеси, характеризують динамічні явища, переважно в рослинному світі, пор.: *рости, буяти, опадати, осипатися* і под. Межі вербальних дієслів із значенням стану окреслюються по-різному. До них зараховують власне-локативні дієслова *сидіти, лежати, стояти, висіти*, які утворюють лексико-семантичну групу, що визначає положення кого-, чого-небудь у просторі, а також дієслова *любити, кохати, ненавидіти, знати, вірити* та ін.

Отже, відсубстантивні і відад'єктивні дієслова вживаються передусім як назви дій і процесів, значно рідше – станів. Домінують дієслівної системи становлять вербальні дієслова із значенням дії. Семантика дієслів впливає на їх граматичні функції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарко А. В. Вид и время русского глагола / А. В. Бондарко – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове / В. В. Виноградов – М.: Высшая школа, 1986. – 640 с.
3. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті / Іван Романович Вихованець. – К.: Наукова думка, 1988. – 256 с.
4. Русанівський В. М. Структура українського дієслова / Віталій Макарович Русанівський. – К.: Наукова думка, 1971. – 315 с.
5. Сучасна українська літературна мова / [за ред. І. К. Білодіда]. Морфологія. – К.: Наукова думка, 1969. – 582 с.

Наталія МАХОНІНА
(Дніпро, Україна)

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ПОТРЕБИ ЕВФЕМІЇ: ТАБУ ДЕЛІКАТНОСТІ

У кожній мові світу є поняття, які принципово не вербалізуються або вербалізуються тільки одиницями, що є забороненими внаслідок ряду причин. Їм на заміну з'являються евфемізми (гр. «благовислів») – узуальні (або okazіональні) непрямі найменування негативно забарвлених денотатів. Евфемізація – процес творення евфемізмів – сягає своїми коріннями далекого минулого.

Перші німецькі фразеологізми-евфемізми були зафіксовані ще у період переходу від тотемізму до більш ускладнених релігійних форм і були пов'язані з забобонними страхами тогочасних людей через обмеженість власних сил. Таким чином, найстарішим рушієм мовних і мовленнєвих заборон стало **табу страху** (детальніше про нього та його вплив на фразеологічні одиниці див.: [3]).

Із розвитком суспільства ускладнювалися і сфери табування, але сам феномен мовної заборони залишався незмінним. Роль **табу пристойності** зростала по мірі того, як ставали витонченішими форми побуту людини. Табу пристойності значним чином регулює й сучасну мовну поведінку, вуалюючи вербалізацію певних фізіологічних процесів, сфери задоволення природних потреб, статевої відносин тощо (детальніше про табу страху та його вплив на фразеологізми див.: [2]).

Останнє з виділених С. Ульяновом [6, 152] табу – **табу делікатності** – обумовлюється бажанням уникати грубої безтактності стосовно різних членів соціуму. У німецькій мові достатньо фразеологізмів, які характеризуються обережним зверненням, наприклад, до денотативної сфери фізичних недоліків: *Die Grazien haben nicht an seiner / ihrer Wiege gestanden* (букв. «грації не стояли поряд з її / його колискою», тобто «вона / він не дуже приваблива / -ий»); моральних або розумових вад: *feucht gefrühstückt haben* (букв. «з'їсти вологий сніданок», тобто «зранку хильнути»), *nicht bis drei zählen können* (букв. «не вміти лічити до трьох», тобто «бути не дуже розумним»); протиправних дій: *kaufen, wenn niemand im Laden ist* (букв. «купувати, коли в магазині нікого нема», тобто «красти»), *die Raupen absuchen* (букв. «обшукувати гусениць», тобто «красти з фруктових дерев»).

У наш час табу делікатності переплітається з політичною коректністю, що, на думку С.Г. Тер-Мінасової «виражається у прагненні знайти засоби мовного вираження замість тих, які зачіпають почуття й гідність індивідуума, обмежують його людські права звичайною мовною нетактовністю і / або прямолінійністю» [5, 215]. Виходячи з визначення політичної коректності, К. Балле [1] відносить до словесних табу прямі позначення непрестижних професій, негативних явищ в області політики, економіки, соціального життя, оніми, що дискримінують осіб літнього віку, іноземців, осіб з фізичними й розумовими недоліками, осіб, що потрапили в складну життєву ситуацію.

Уникнення прямих номінацій, наприклад, непрестижних професій або занять, мали місце й до епохи політичної коректності (про це свідчать наведені нижче приклади, датовані кінцем XIX століття), але метою цих фразеологічних евфемізмів було просте вуалювання неприємних денотатів: *er ist ein Kravattenfabrikant* (букв. «він виробник краваток»), тобто «він вишає злочинців», тому що страта через підвищення нагадує затягування краватки, *er ist ein Klinkenputzer* (букв. «він полірувальник дверних ручок»), тобто «жебрак», оскільки жebraки, просячи милостиню, вимушені постійно «тертися» біля дверей). Такий підхід докорінно відрізняється від спроби позбавитися дискримінації мовним шляхом, додаючи важливість «низьким» денотатам. Пор. з назвами, які пропонувалися д-ром Фрицем Молле у «Довіднику професій» [7, 22220] з метою підвищення суспільної поваги до праці прибиральниці (*Putzfrau*): *Raumpflegerin* (букв. «доглядальниця приміщень»), *Parkettakrobatin* (букв. «паркетна акробатка»), *Besenartistin* (букв. «артистка мітли»), *Bodenmasseurin* (букв. «масажистка підлоги»), *Fußbodenkosmetikerin* (прибл. «паркетний косметолог»), *Raumkosmetikerin* (букв. «косметолог приміщень»), *Schrubberfee* (букв. «фея швабри»), *Staubtuchwedler* (букв. «обмахувачка ганчіркою»), *Aushilfe* (букв. «помічниця»). Від іменника *Raumpflegerin* з'явився фразеологізм на позначення обов'язків прибиральниці: *die Räume pflegen* (букв. «доглядати за приміщенням»).

Останнім часом у багатьох мовах світу стають помітними зміни, обумовлені прагненням суспільства «демократизувати» гендерні відносини. Як мовна категорія політична коректність спрямована на паритетний розподіл гендерного співвідношення у мові на всіх її рівнях. У сучасній німецькій мові вже намітилися основні тенденції боротьби з сексизмом, але їхнє просування в царину фразеології наштовхується на диференційні ознаки фразеологізмів як мовних одиниць, оскільки з цілком зрозумілих причин видозміни тут досить малоімовірно. Одним із можливих шляхів усунення «гендерних перекосів» є часткова або повна субституція компонентів стійкого виразу. Заміна чоловічого роду на множину – найбільш безболісний засіб перетворення формального складу фразеологічної одиниці без руйнування її самої: *Der kluge Mann baut vor* (прибл. «Розумний чоловік готується до всього заздалегідь») > *kluge Leute bauen vor* (прибл. «Розумні люди готуються до всього заздалегідь»). Під впливом політичної коректності деякі фразеологізми отримали ще одну форму роду: *das sieht auch eine blinde Frau mit dem Krückstock* (букв. «це бачить навіть сліпа жінка з ковінкою»), тобто «це очевидно») та *das sieht doch ein Blinder mit dem Krückstock!* (букв. «це бачить навіть сліпий з ковінкою»).

Фразеологізми-евфемізми мають різну структуру, характеризуються історичною мінливістю й великим динамізмом у розвитку. Первинні й вторинні фразотворчі процеси обумовлюються різними факторами, в тому числі табу страху, пристойності або делікатності. Фразеологізми, на формування й розвиток яких вплинуло табу делікатності, характеризуються уникненням мовної нетактовності й / або прямолінійності відносно різних членів соціуму. Окремим проявом табу делікатності є політична коректність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мальцева Г. Л. Политическая корректность в аспекте российско-германской межкультурной коммуникации. [Электронный ресурс] / Г. Л. Мальцева, Р. М. Москвина, В. И. Туманов // Материалы межвузовской юбилейной научно-практической конференции «Языковое образование в России: прошлое, настоящее, будущее...» (Иваново, 26.05-27.05.2005) / Ивановский государственный химико-технологический университет. – Режим доступа: http://www.isuct.ru/konf/hum2005/lang_edu_rus_2005.htm#Politkorrektnost_Maltseva [16.02.2017].
2. Махоніна Н. Модифікація емотивності фразеологічних одиниць німецької мови та потреби евфемії: табу пристойності / Н. Махоніна // Філологічні науки. – 2013. – Вип. 13. – С. 80–85.
3. Махоніна Н. Г. Модифікація емотивності фразеологічних одиниць німецької мови та потреби евфемії: табу страху / Н. Г. Махоніна // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна. – 2013. – Вип. 34. – С. 140–142.
4. Світлична Т. В. Визначення основних понять у термінологічній системі явища евфемії / Т. В. Світлична // Лінгвістичні дослідження: зб. наук. праць ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. – 2014. – Вип. 38. – С. 225–229.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 624 с.
6. Ульман С. Семантические универсалии / С. Ульман // Новое в зарубежной лингвистике : сборник / отв. редактор Б. Успенский. – М.: Прогресс, 1970. – Вып. 5. – С. 250–299.
7. Küpper H. Wörterbuch der deutschen Umgangssprache: Digitale Bibliothek [CD-Version]: elektronisches Wörterbuch / Heinz Küpper. – Band 36. – Berlin: DIRECTMEDIA Publishing GmbH, 2000. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): кольор., 12 см. – Назва з контейнера.

Анна МУСІЄНКО
(Київ, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТАФОРИ

Актуальність теми полягає в тому, що процеси метафоризації активно протікають у різних дискурсах, торкаючись слів різних лексичних шарів. Метафорична картина мови постійно змінюється в зв'язку з тим, що метафоричному вживанню піддаються усі нові слова і зростає ступінь їх конвенціоналізації. Збільшення числа метафоричних значень обумовлюється необхідністю номінації нових понять для вираження авторських ідей. «Номінативна діяльність являє собою цілісну системно-змістовну мовну інтерпретацію дійсності, створення особливого інформаційно-мовного бачення світу» [1, 14].

Найбільша увага приділяється когнітивній функції метафори, яку досліджують Дж. Лаккофф, М. Джонсон, В. Телія, А. Баранов, Н. Арутюнова, А. Чудінов та ін. У цих роботах дана функція метафори розглядається в рамках загальної теорії когнітивної науки. Менша кількість робіт присвячена прагматичному (А. Баранов, О. Кобозева, А. Чудінов та ін.) і психолінгвістичному (М. Желтухіна та ін.) аспектам метафоричних перетворень.

Відповідно до сучасних теорій, в основі процесу метафоризації лежить не просте порівняння, а взаємодія ідей. Велика увага приділяється також прямому значенню допоміжного суб'єкта (образного, пізнавального) метафори як основи створення переносного значення.

У рамках міждисциплінарного підходу до когнітивної поетики велике значення має розмежування чотирьох основних когнітивних механізмів поетичного переосмислення базових концептуальних метафор, серед яких: розширення; нарощування; поєднання, перегляд.

Метафора ґрунтується на взаємодії двох структур знання – когнітивної структури джерела (source domain) і когнітивної структури мети (target domain): певні елементи сфери мети структуруються за зразком сфери джерела. Іншими словами, відбувається метафорична або когнітивна проєкція (Metaphorical / cognitive mapping) сфери джерела на область мети. Когнітивну структуру джерела також називають концептуальним корелятом, а цілі – концептуальним референтом [2, 9].

Відповідно до теорії концептуальної метафори в основі метафоризації лежить процес взаємодії між фреймами і сценаріями, які структурують концепти джерела і цілі. Фрейм – це структура, яка представляє стереотипні, типізовані ситуації у свідомості (пам'яті) людини і призначена для ідентифікації нової ситуації, яка ґрунтується на такому ж ситуативному шаблоні. Фрейм – це одиниця, організована навколо певного концепту, типове уявлення знань, де немає різниці між лінгвістичним і екстралінгвістичним. Фрейми складаються з певних ланок – слотів, які є інструментами для передачі певного типу інформації, істотної для описуваного фрагмента дійсності [3, 188].

Метафоризація служить способом утворення нових концептів, смислів з використанням знаків, які вже існують в конкретній семіотичній системі. Розуміння метафори, як перенесення найменування з одного уявлення на інше на основі їх подібності, не виходить за межі «другої сигнальної системи» – мови. Об'єктом такого перенесення служать його імена.

Таким чином, теорія концептуальної метафори є однією з центральних в когнітивній лінгвістиці, яка розглядає метафору не лише як феномен мови, а й як один з основних способів мислення.

Засновники теорії Джордж Лакофф і Марк Джонсон стверджують, що основна причина присутності метафори в концептуальній системі полягає в тому, що метафори полегшують процес мислення, пояснюючи складні абстрактні поняття за допомогою більш конкретних понять [4, 115]. Когнітивна лінгвістика визначає концептуальну метафору як процес розуміння одного концепту або домену в термінах іншого [5, 203]. При цьому доменом є тематичне поле, до складу якого входять різні концепти, пов'язані один з одним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Володина М. Н. Когнитивно-информационная природа термина / М. Н. Володина. – М.: Наука, 2008. – 14 с.
2. Баранов А. Н. Когнитивная теория метафоры: почти двадцать пять лет спустя. Предисловие редактора / А. Н. Баранов // Метафоры, которыми мы живем / [пер. с англ.; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова]. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 9 с.
3. Краткий словарь когнитивных терминов / [Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкратов, Л. Г. Лузина]. – М.: Наука, 2013. – 188 с.
4. Lakoff G. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago–London, 2011. – 115 p.
5. Lakoff G. The contemporary theory of metaphor / G. Lakoff // Metaphor and Thought. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 203 p.

СЕМАНТИЧНА КАТЕГОРИЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ РУХУ В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Проблема руху, яка досліджується з часів античності, перебуває в колі уваги дослідників різних галузей науки, що зумовлено важливістю цієї категорії.

У наш час концепт «рух» вбудований у концептуальний апарат багатьох наук, що мають свої методи дослідження та відповідний термінологічний інструментарій. Однак результати досліджень, отримані в різних науках, не відображають уявлень людини про буденне розуміння феномену руху, які концептуалізуються у її свідомості та знаходять вираження у мові. У мовній свідомості концепт втілює як наївні, так і наукові уявлення про рух, у результаті чого утворюється багатомірний концепт, що містить низку релевантних семантичних ознак, а саме: напрям, просторова локалізація, спосіб руху, інтенсивність, шлях, мета, середовище. Такі семантичні ознаки детермінують вибір мовних засобів, у яких експлікуються змістовні характеристики концепту «рух», і які є об'єктом усебічного вивчення мовознавців. Рух може розглядатись і як категорія, і як концепт, і як термін, що визначає інші поняття, і як засіб для розуміння значення тощо.

Останнім часом поширення набули дослідження категорії руху в різних лінгвокультурах за методикою концептуального аналізу. До постійних концептуальних ознак дослідники відносять: дію, зміну, переміщення, точку відліку та завершення, наявність суб'єкта та об'єкта, що мають такі смислові компоненти, як траєкторія, напрям руху, середовище, у якому відбувається рух, наявність початкової та кінцевої точок у просторі, можлива наявність перешкоди. До тимчасових ознак належать: швидкість, повторюваність, тривалість, одночасність, процес, початок та закінчення руху [1].

Цікавих висновків доходять дослідники щодо тривірневої структури макроконцепту MOUVEMENT у французькій картині світу. Основу такої структури складають самостійні концепти «переміщення» (emplacement), «дія» (action), «зміна» (changement), які співвідносяться з кожним із рівнів. У свою чергу, три рівні макроконцепту знаходяться у відносинах зростання ступеню абстрактності: базовий рівень відображає знання про рух, співвіднесений з фізичним простором, другий – з ментальним та емоційним (внутрішнім світом людини) простором, третій – із соціальною сферою [2].

В етнолінгвістичних розвідках розглядають такі проблемні питання, як *рух* і його міфологізуючі функції в архетипній моделі світу; *рух* як основний спосіб комунікації у просторі та часі (міфологічний, історичний, метафоричний та інші хронотипи); переселення / переміщення народів та етимологічна історія основних смислів, пов'язаних з *рухом*. (В.Топоров, С. Толстая, Л. Виноградова, Т. Цив'ян та ін.).

Суттєву роль відіграють концепт і модель руху в ритуалі. Але для того, щоб рух набув статусу ритуальної дії, необхідні умови, які б компенсували семантичну бідність руху та надали йому символічного змісту, а саме – суб'єкт, об'єкт, адресат, мета руху (якщо вони наділені «незалежною магічною силою») і, передусім, локативні (просторові) параметри цього дійства. Більшість обрядів містить переміщення осіб і ритуальних предметів, значення яких визначається не тільки тим, хто або що, коли і яким чином рухається, але і тим, чи відбувається при цьому наближення чи віддалення, рух по вер-

тикальній осі «верх-низ» чи по колу; рух крізь, між, під чим-небудь чи над, по чому-небудь [4, 97].

Найбільш прозорою є семантика локативних параметрів руху. Рух по горизонтальній осі завжди співвідноситься з ідеєю позначення чи подолання межі між своїм та чужим простором і в подальшому – між «цим» і «тим» світом. Рух по вертикалі, зазвичай, має характер магічної дії, що сприяє росту. У просторово конкретизованих формах руху, таких, як рух по колу, проходження по, під, крізь, між певними об'єктами, абстрактна семантика межі як рубезу двох світів відходить на другий план, а на перший виходять конкретні уявлення про межу, що створюється людиною з певною, переважно захисною, метою. Серед такого роду руху-ходіння семантично найбільш прозорі і стереотипні переміщення по колу (обхід поля, дому, церкви, колодязя, дерева тощо), які створюють символічну межу навкруги об'єкта, що охороняється, а також типова дія-оберіг – окреслення кола (навколо себе, поля) для захисту від нечистої сили і ходіння та танці по колу [4, 100].

Рух по колу є важливим складником медичних практик. Наприклад, у південних та східних слов'ян під час лікування хворого водили навколо дерева, знахарі обводили хворе місце рукою; у білорусів під час нападу лихоманки хворий бігав навколо церкви, могильних або придорожніх хрестів [5, 264]. По колу виконуються обрядові танці, причому важливим є напрямок рухів (справа наліво – «за сонцем» та зліва направо – «проти сонця»). Сербський хороводний танок «коло» зазвичай рухається зліва направо; поминальний «танок для мертвих» виконується у зворотньому напрямку. Рух по колу притаманний і нечистій силі (людину «закручує» вихор, водить по колу лісовик) [5, 264].

Рух притаманний не тільки ритуалам, він характеризує і європейський спорт, мистецтво. Творці різних форм мистецтва завжди приваблювала динамічність зображення, яка дозволяла їм виразити наявність внутрішньої сили та енергії в тому чи тому образі. «Скульптура, у якій Європа досягла такої майстерності (як і живопис), є кінестетичним видом мистецтва, що чітко передає відчуття руху тіла. Танок у нашій культурі виражає скоріше насолоду рухом, аніж символіку та церемонію, а наша музика знаходиться під сильним впливом форми танку. Цей елемент «поезії руху» проникає і до нашого спорту» [6, 86].

Порівнюючи європейські мови з мовою індійців хопі, Б. Уорф відмітив, що в останніх у змаганнях та спортивних іграх на перше місце виходять витривалість та сила, а танці, які дуже символічні, виконуються з більшою напруженістю і серйозністю та характеризуються тим, що в них мало руху і ритму [6, 86].

У європейській культурі рух здатний характеризувати, давати оцінку дії, людині: є рухи гарні, які привертають увагу людини, справляють на неї позитивне естетичне враження, а є рухи, що характеризують її з негативного боку [3, 2].

Рух у просторі – це універсалія, відображена у кожній моделі світу. Рух, як реальний, так і метафоричний, ступінь його інтенсивності і спрямованості не тільки актуалізує конкретну модель світу, але й визначає її структуру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головка О. Б. Концепт РУХ в сучасній іспанській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.05 / Олена Борисівна Головка. – К.: Київський нац. ун-т ім. Т.Шевченка, 2009. – 20 с.
2. Димитренко Л. Ю. Макроконцепт «Mouvement» во французской языковой картине мира: структура и лексическая объективация : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.05 / Лидия Юрьевна Димитренко. – Воронеж: Воронеж., гос. ун-т, 2005. – 21 с.

3. Круговец В. С. Функционально-семантические особенности категории движения во французском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05 / Круговец Вера Сергеевна ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И.Герцена. – Нижний Новгород, 2006. – 19 с.

4. Толстая С. М. Акциональный код символического языка культуры: движение в ритуале / С. М. Толстая // Концепт движения в языке и культуре / [отв. ред. Т. А. Агапкина]. – М.: Индрик, 1996. – С. 89–104.

5. Славянская мифология. Энциклопедический словарь. – М.: Международные отношения, 2002. – 512 с.

6. Уорф Б. Л. Отношение норм поведения к мышлению и языку / Б. Л. Уорф // Зарубежная лингвистика / [пер. с англ. общ. ред. В. А. Звегинцева, Н. С. Чемоданова]. – М.: Прогресс, 1999. – Т. 1. – Новое в зарубежной лингвистике. – С. 58–92.

Надія ПОЛЩУК
(Черкаси, Україна)

ПРОСТОРОВЕ ЗНАЧЕННЯ НАЗВ ОСОБИ В НІМЕЦЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Іменники, що називають особу, широко представлені в лексико-семантичній системі будь-якої природної мови [1, 71]. Також у словниковому фонді німецької і української мов наявна велика кількість номінацій на позначення особи [8; 2, 1]. Назви особи (далі НО) є традиційним об'єктом вивчення багатьох студій із словотвору [4], лексикології [6], стилістики [2], граматики [5].

У запропонованому дослідженні висувається гіпотеза про те, що у семантичній структурі НО обох мов поряд з категоріальними семами (число, відмінок, рід) наявна некатегоріальна сема з просторовими характеристиками (далі ПС). При цьому розрізняємо НО з ПС (*der Dörfler, der Schüler; селянин, школяр*) та НО без ПС (*das Kind, der Lügner; дитя, брехун*). Просторова сема може бути формально маркована словотвірною деривацією, а також словниковою дефініцією, у якій є просторовий маркер. Це можна прослідкувати на низці прикладів. Дериват *Schüler* тлумачиться як «Jugendlicher, der eine Schule besucht» [7, 1358], аналогічно тлумачиться дериват *школяр* «учень загальноосвітньої школи» [3, Т. 11, 481]. Обидві НО є похідними від слів *Schule* і *школа*, що позначають будову, яка є закритим простором. Отже, у семантичній структурі цих НО наявна ПС з характеристикою «закритий простір, у якому знаходиться особа». У такий спосіб виявляються ПС з різними характеристиками у семантиці інших похідних НО. Так, НО *Traktorist* пояснюється як «jmd., der berufsmäßig Traktor fährt» [7, 1549] *тракторист* – «водій трактора» [3, Т. 10, 226]. До семантичної структури обох НО входять дві ПС: одна сема має характеристику «закритий простір (кабіна трактора – місце знаходження особи)», друга сема має характеристику «рух особи, що знаходиться у кабіні трактора, у різних напрямках у відкритому обмеженому просторі (простір – поле)». ПС інших НО може мати і таку характеристику простору, як «загальне місце проживання» у номінаціях *Stadtbewohner, містянин* і «конкретне місце проживання» у номінаціях *Leipziger, полтавчанин*.

Отже, у семантичній структурі багатьох назв особи в обох мовах наявні просторові семи з різними характеристиками: місце знаходження особи (статичний простір), напрям руху особи (динамічний простір). Як не категоріальні ПС вони знаходяться на периферії

семантичної структури назв особи. Перспективним може бути більш глибоке вивчення просторового значення різних лексико-семантичних груп назв особи в обох мовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белоусова А. С. Русские имена существительные со значением лица (лексический класс и вопросы его словарного описания) / А. С. Белоусова // Вопросы языкознания. – 1981. – № 3. – С. 71– 84.
2. Нагель В. В. Оцінні найменування осіб в українській мові кінця XX – початку XXI століття : автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01– Українська мова / В. В. Нагель. – Дніпропетровськ, 2008. – 20 с.
3. Словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukriit.org/sloynyk/sloynyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh [04.02.2017]
4. Fleischer W. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer, I. Barz. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1995. – 382 S.
5. Götz L. Grammatik der deutschen Sprache / L. Götz, Ernest W. B. Hess-Lüttich. – Gütersloh-München: Wissen Media Verlag, 2005. – S. 190–208.
6. Heusinger S. Die Lexik der deutschen Gegenwartssprache. Eine Einführung / S. Heusinger. – München: Wilhelm Fink Verlag, 2004. – S. 247–262.
7. Systematische Grammatik – Wortbildungsprodukte, die Personenbezeichnungen [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://hypermedia.ids-mannheim.de/call/public/sysgram.ansicht?v_typ=d&v_id=1439&v_wort=Personenbezeichnungen [01.02.2017]
8. DUW– Duden. Deutsches Universalwörterbuch / [red. Bearb.: M. Wermke] –Mannheim u.a.: Dudenverlag, 1996. – 1816 S.

Володимир ХОМА
(Тернопіль, Україна)

ПРОБЛЕМАТИКА ПОНЯТТЯ ІРОНІЇ У ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Питання визначення поняття іронії на різних рівнях художнього твору, як і її типології залишається доволі спірним і невизначеним й у XXI столітті. Ця невизначеність полягає, перш за все, у тому, що як серед вітчизняних, так і зарубіжних мовознавців досі немає одностайності щодо чіткого окреслення змісту самого поняття 'іронії', не говорячи вже про способи її класифікації. Проте, незважаючи на багатоаспектність, у сучасних лінгвістичних дослідженнях можна виокремити два основні підходи до визначення іронії.

Відповідно до першого, іронія розглядається як троп, основною ознакою якого є подвійний смисл, тобто невідповідність між прямим змістом висловлювання і його справжнім значенням [4, 137]. Згідно з другим підходом, вона є повноправною формою комічного поряд з гумором і сатирою, та може стати і світорозумінням, своєрідним філософським кредо [2, 15]. На практиці ж іронія є багатограним явищем, і як доречно зауважує І. Байбакова, належить до тих лінгвістичних феноменів, які можуть виступати і як троп, і як фігура мовлення, стилістичний прийом та виражальний засіб [1, 5].

Саме на основі такої різноаспектності іронії і формуються різні варіації її категоризації. Так, зокрема, відповідно до останнього підходу, С. І. Походня визначає два типи іронії, що розрізняються за способом і умовами реалізації – ситуативну й асоціативну. Ситуативна

іронія – явний, емоційно забарвлений тип іронії, що виникає внаслідок контрасту між ситуативним контекстом і прямим значенням слова, словосполучення, речення. Цей тип іронії залежить від лінійного контексту, що не перевищує рамок абзацу. Асоціативна іронія – прихований, тонкий тип іронії, де реалізація переносних значень проходить поступово, нові значення виникають градуально, тому асоціативна іронія реалізується в мегахконтексті [5, 63].

Також оригінальним є прагмалінгвістичний підхід Г. Прокоф'єва, який на основі аналізу актомовленнєвих характеристик іронічних висловлювань розрізняє два види іронічної насмішки: позитивну і негативну. Позитивна насмішка є удавано-грубою, а негативна поділяється на добру і злу. У свою чергу, у добрій насмішці автор виокремлює жартівливу і нейтральну (легку), а у злій – уїдливу, презирливу і насмішку засудження [6, 23].

Цікавим є підхід зарубіжних лінгвістів, які поділяють іронію на три основні типи [8, 470]:

1) мовну іронію (Verbal irony), яка є найпоширенішим видом іронії, але водночас вважається найскладнішим для оволодіння стилістичним засобом. У вузькому значенні мовна іронія характеризується невідповідністю між тим, що мовець чи письменник говорить (поверхнєве значення) і тим, що він/вона вважає правдою (інше, зазвичай навмисне, основне значення). У широкому значенні мовна іронія традиційно визначається як використання слів для передачі іншого, зокрема протилежного буквального значення слів. Успішне використання мовної іронії вимагає від читача чи глядача визнання і оцінку доволі різкого контрасту між тим, що говориться, і тим, що малося на увазі, незалежно від того, яким чином ці два значення взаємодіють між собою [3; 5].

Основною відмінністю мовної іронії від інших її видів є те, що вона продукується мовцями навмисне: мовці спілкуються імпліцитними (непрямими) твердженнями, які є свідомо протилежними до тверджень у самих словах [7].

2) ситуативну іронію (іронію обставин) (Situational irony or irony of circumstances), яка, в основному, бере початок від самих подій чи ситуацій, протилежних висловлюванням. Вона включає в себе невідповідність між очікуванням і реальністю та ілюструється у двох видах аудиторії: непосвяченій аудиторії, яка розуміє лише поверхнєве значення виразу, і привілейованій аудиторії, яка розуміє обидва значення, а також усвідомлює той факт, що непосвячена аудиторія його не розуміє.

До ситуативної іронії належить **іронія долі (космічна іронія) (Irony of Fate or Cosmic irony)**, назва якої походить від уявлення про те, що боги (чи Долі) розважаються граючись із розумом смертних з іронічним наміром. Дана іронія виникає з невідповідності між суперечливим переконанням персонажа у самостійному розпорядженні своєю долею і розумінням глядачів того, що деяка зовнішня, надприродна сила має здатність маніпулювати чи управляти Долею персонажа [9].

3) драматичну іронію (Dramatic irony) – невідповідність у розумінні ситуації персонажем і глядачами чи слухачами: останні володіють деякою інформацією, якої бракує персонажеві, і саме ця недостача спричиняє і пояснює невідповідну відповідь, яка може бути вираженою трьома способами: зробити заяву, сформувану вираз чи виконати певну дію [9].

Довгий час драматичну іронію ототожнювали з **трагічною (Tragic irony)**, проте різниця між ними полягає у тому, що перша охоплює широкий діапазон творів – від комічних до трагічних, а друга характеризує, в основному, Античну грецьку драму. Таким чином, трагічна іронія є особливим типом драматичної іронії з відмінними характерними рисами. Оксфордський словник англійської мови дає пояснення, що невідповідність утворюється тоді, коли глядачам відкривається (трагічне) значення промови чи дій персонажа, яке, проте, залишається невідомим для зацікавленого персонажа [10].

Отже, як ми бачимо з поточної розвідки, іронія залишається одним із найбільш складних лінгвістичних явищ у сучасному мовознавстві. З усього розмаїття підходів до класифікації даного феномену найбільш доречним нам видається поділ на мовну, ситуативну та драматичну іронію, оскільки він найповніше відображає усю повноту поняття 'іронії'.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбакова И. М. Ирония как средство реализации речевой установки в англоязычном художественном тексте (На материале произведений С. Льюиса) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / И. М. Байбакова / КГУ им. Т. Шевченко. – К., 1988. – 16 с.
2. Голубков С. А. Мир сатирического произведения: Учебное пособие / С. А. Голубков. – Самара: Изд-во Самарского гос. пед. ин-та, 1991. – 106 с.
3. Кагановська О. М. Проблема імпліцитно-експліцитних зв'язків у світлі теорії мовної комунікації / О. М. Кагановська // Вісник Харків. держ. ун-ту. Серія Романо-герм. філол. – Харків: Константа, 1999. – №435. – С. 39–46.
4. Кузьменко В. І. Словник літературознавчих термінів: Навчальний посібник / В. І. Кузьменко. – К.: Український письменник, 1997. – 230 с.
5. Походня С. И. Языковые виды и средства иронии / С. И. Походня // АН УРСР. Кафедра иностранных языков. – К.: Наукова думка, 1989. – 128 с.
6. Прокофьев Г. Л. Ирония как прагматический компонент высказывания (на материале английского языка): автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Г. Л. Прокофьев / КГПИИЯ. – М., 1988. – 24 с.
7. Abrams M. H. A Glossary of Literary Terms / M. H. Abrams, G. G. Harpham. – 9th edition. – Boston: Wadsworth Cengage Learning, 2009.
8. Companion to Literature in English / Ed. by Ian Ousby. – Ware, Hertfordshire: Wordsworth Editions Ltd, 1994. – 1036 p.
9. Murfin R. The Bedford Glossary of Critical and Literary Terms / R. Murfin, S. M. Ray. – Boston: Bedford, 1997.
10. Oxford English Dictionary // [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.oed.com>

Ярослав ЧАВАРГА
(Ужгород, Україна)

РОЗВИТОК ПОЛІСЕМІЇ ВІДНОСНИХ ПРИКМЕТНИКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ШЛЯХОМ УТВОРЕННЯ ЯКІСНИХ ЗНАЧЕНЬ

Утворення нових значень у багатозначних словах відбувається завдяки здатності людини до побудови аналогій, асоціацій, до абстрактного мислення, з одного боку, та наявності семантичного потенціалу слів, який реалізується у процесі когнітивної діяльності людини, з іншого. Проблема виникнення нових значень у слові та закономірності їх розвитку, зокрема, розвитку полісемії ад'єктивної лексики англійської мови привертає до себе увагу лінгвістів.

Мета нашого дослідження – проаналізувати розвиток полісемії відносних прикметників англійської мови шляхом утворення якісних значень і визначити основні напрями семантичних переносів.

Наші спостереження показали, що найпродуктивнішою семантичною категорією ад'єктивної лексики англійської мови щодо утворення якісних значень у відносних прикметниках є

прикметники на позначення матеріалу. Нами досліджено 129 ад'єктивних одиниць категорії «Матеріал» [1, 72]. Це слова на зразок **emerald, golden, straw, wooden** та інші. Переважна більшість слів цієї семантичної категорії (103 лексеми, або 80%) розташовані в зоні 2–3 значень, індекс полісемічності становить 2,90. При аналізі словникових статей [2; 3; 4] виявлено, що виникнення саме якісних значень у відносних прикметниках сприяє розвитку полісемії прикметників цієї категорії.

Утворення якісних значень залежить від семантики означуваних іменників, з якими вони сполучаються, і від якості синонімічного відповідника в групі власне якісних прикметників. При цьому слід зазначити, що найпродуктивнішим типом семантичного переносу є метафора. В основі якісно-метафоричних значень слів лежить елемент порівняння. Предмет чи явище визначається порівнянням його ознак з ознаками, що входять у поняття того предмета, відношення до якого висловлює відносний прикметник. Можливість метафоризації виникає на спільних компонентах або особливостях реальної ознаки та ознаки, якою наділений предмет, названий іменником з іншого лексичного ряду слів. Щодо особливостей формування метафоричного значення у сполученнях, що містять у своєму складі відносні прикметники, то тут спостерігаємо такі основні типи семантичних переносів:

1) матеріал, властивості матеріалу → характеристика людини:

golden: made of, containing, or yielding gold → gifted in a way that promises future success (*a golden boy*);

iron: of or consisting of iron → cruel; merciless;

leaden: made of lead → sluggish; dull; heavy in action, feeling, etc. → depressed; dispirited; gloomy;

wooden: made of or consisting of wood → dull; insensitive;

2) матеріал, властивості матеріалу → оцінні характеристики:

golden: made of, containing, or yielding gold → very valuable or precious; excellent;

iron: of or consisting of iron → firm, unyielding like iron (*an iron will*);

straw: made of straw → of little or no value or significance; worthless; meaningless;

wooden: made of or consisting of wood → stiff, lifeless, expressionless, etc., as if made of wood;

3) матеріал, властивості матеріалу → сила, міцність:

iron: of or consisting of iron → capable of great endurance; strong (*an iron constitution*);

leaden: made of lead → having the inert heaviness of lead; hard to move or lift;

4) матеріал, властивості матеріалу → відчуття (зорові, слухові, дотикові, смакові):

emerald: made of or with an emerald or emeralds → bright-green;

golden: made of, containing, or yielding gold → having the color or luster of gold; bright-yellow → richly mellow, as a voice;

leaden: made of lead → of a dull gray;

metallic: of, or having the nature of, metal → reflectively iridescent (*metallic cloth*) → sharp or bitter (*a metallic taste*) → harsh or rasping (*a metallic sound*);

straw: made of straw → straw-colored; yellowish;

velvet: made of or covered with velvet → smooth or soft like velvet.

Отже, зміна значення прикметників ґрунтується на асоціативних зв'язках між ознакою, яку передає відносний прикметник, і предметом, для якого ця ознака є метафоризованою, перенесеною. Перспективою подальших досліджень є вивчення кола смислових зв'язків відносних прикметників у якісних значеннях у художній, публіцистичній та іншій літературі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чаварга Я. М. Семантико-квантитативні характеристики полісемічних прикметників у сучасній англійській мові : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Я. М. Чаварга. – Ужгород, 2006. – 264 с.
2. The Compact Edition of the Oxford English Dictionary. – Oxford: Oxford University Press, 1971. – In 2 vol. – 4116 p.
3. Webster's Third New International Dictionary. – Springfield: G. & C. Merriam Company, 1971. – 2664 p.
4. Webster's New World College Dictionary. – N.Y.: MACMILLAN, 1995. – 1600 p.

Ольга ШУМ
(Київ, Україна)

ПРОБЛЕМА НАЗВИ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ В МОВІ ОРИГІНАЛУ ТА ПЕРЕКЛАДУ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ)

Назва художнього твору (заголовок) виступає особливою складовою, яка не лише несе у собі номінативну функцію, але й певним чином указує на проблематику, жанр, подекуди структуру, символізм, авторську своєрідність. Переклад заголовку є окремим вагомим перекладацьким завданням, виконання якого інколи зазнає певних труднощів. Протягом останніх років зазначеній проблемі присвячували свої дослідження І. Гальперін, Е. Лазарева, Б. Іванюк, М. Заградка, І. Левий, О. Хан та ін., однак, чимало нюансів досі залишаються поза увагою науковців.

При перекладі заголовків головним завданням перекладача є якомога адекватніше його відтворити, тому що у ньому закладена ідея твору, що у сучасній лінгвопоетиці прийнято називати мегаконцептом [2]. До функцій назв художніх текстів відносять номінативну, інформативну, рекламну, експресивно-апелятивну, розділяючу тощо. Крім того, заголовок не лише запалює інтерес читача, але й відіграє значну роль у процесі закарбування назви книги чи твору в пам'яті. Назви літературно-художніх текстів збагачують ці твори та сприяють їхньому кращому розумінню [6]. Схилиючись до думки лінгвістів, що назва тексту виступає своєрідним мікротекстом, робимо висновок, що перед перекладачем постає низка проблем граматичного, лексичного, стилістичного та прагматичного характеру. Їх ще називають міжмовними трансформаціями в художньому перекладі.

Серед найрозповсюдженіших перекладацьких прийомів при перекладі заголовків прийнято розглядати: повні еквіваленти, варіативні відповідники, застосування перекладацьких трансформацій (лексичних, граматичних, стилістичних, синтаксичних) – генералізація, метод смислового розвитку, цілісне перетворення, компенсація, зміна порядку слів під час перекладу, заміна частин мови і членів речень, вилучення, додавання тощо: «*Як ми продавали Сталіна*» (В. Діброва) – «*Stalin auf dem Schwarzmarkt*», «*Собор*» (О. Гончар) – «*Der Dom von Satschipljanka*», «*Потяг до свімла*» (уривок із роману «Місто в тіні») (Л. Демська) – «*Zum Licht*», «*Він обіцяв сюди повернутися... Епілог любові*» (Н. Конотопець) – «*Epilog der Liebe*», «*Споглядання черешні*» (К. Москалець) – «*Der Kirschbaum*» та ін. Такі назви україномовних оповідань та новел зустрічаємо у німецькомовних перекладах А.-Г. Горбач в антологіях «*Ein Rosenbrunnen: Junge Erzähler aus der Ukraine*» (укр. «Криниця для троянд», 1998) та «*Die Kürbisfürstin: Eine Anthologie zum Frauenthema in der Ukraine*» (укр. «Свято гарбузової княгині», 1999).

Відтворюючи назви художніх текстів деякі перекладачі, спираючись безпосередньо на зміст твору, цілком видозмінюють заголовок. На нашу думку, такий вибір доволі часто є невиправданим. З одного боку, втрачається символічний зміст, який несе назва, авторська самоідентифікація. З іншого, ускладнюється пошук перекладачем оригіналу або його перекладу з метою подальшого дослідження. Особливо це стосується уривків, вибраних новел, оповідань, коли не зазначено джерело оригіналу. Такими, наприклад, є випадки із назвами прозових художніх творів: «*На ліву ногу*» (із збірки «Новели для нецілованих дівчат») (Є. Кононенко) – «*Ein verhexter Tag*», вибране з роману «Рекреації» (Ю. Андрухович) – «*Das Dichterfest*» (укр. «Поетичний фестиваль»), уривки з лірико-психологічної повісті «Дівчата на виданні» (Є. Гуцало) – «*Illusionen*» (укр. «Ілюзії»), уривок із роману-жальки «Грамотка скорблячих (33 душі і 7 пусток)» (М. Закусило) – «*Großvater Lewadko*» (укр. «Дід Левадко»), уривок із роману «Вогненне око» (О. Ульяненко) – «*Ruhelosigkeit*» (укр. «Занепокоєння») та ін. Усі вони об'єднані в антологію, однак переклади не містять посилання чи вказівки на назву оригіналу. У таких випадках пошук оригіналу чи перекладу з метою подальшого дослідження відбувається шляхом глобального перегляду творчого доробку авторів за початком абзаців або їх змістом, адже переклад художньої літератури не передбачає чіткого дотримання дослівності. Цей завзятий пошук відбирає чимало часу та є успішним лише у разі доступності тексту оригіналу (перекладу) у бібліотеці або на інтернет-ресурсах. В інших випадках перекладацький намір не буде виправданим.

Саме тому, на нашу думку, під час перекладу літературних текстів важливо передавати назву якомога ближче до авторського задуму, зберігаючи зміст і, при можливості, форму. Обов'язковим, вважаємо, зазначення назви оригіналу та автора. Погоджуємось, що заголовок має зацікавити читача, однак, перекладач має зберегти асоціативність авторського задуму, не впустити нічого важливого та не додати зайвого. Отже, якщо назва літературного твору виступає своєрідним мікротекстом, то й підходить до її відтворення такі самі, як і до художнього тексту, хоча особливості заголовків художніх творів ускладнюють завдання перекладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальперин И. Текст как объект лингвистического исследования / И. Гальперин. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
2. Грицюк Л. До питання про лінгвістичний статус заголовка / Л. Грицюк // Мовознавство. – 1989. – № 5. – С. 55–58.
3. Кияк Т. Теорія та практика перекладу (німецька мова) / Т. Кияк, А. Науменко, Д. Огуй. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 592 с.
4. Кундрат Ю. Переклад реалії або матеріальної і мовної специфіки / Ю. Кундрат // Дукля. – Прешов, 2009. – № 1. – С. 68–71.
5. Лазарева Э. Заголовочный комплекс – средство организации и оптимизации восприятия / Э. Лазарева // Известия Уральского государственного университета. – 2006. – № 40. – С. 158–166.
6. Ларин Б. Эстетика слова и язык писателя: Избранные статьи / Б. Ларин. – Л.: Художественная литература, 1974. – 285 с.
7. Ноздрин Л. Заглавие текста / Л. Ноздрин // Грамматика и смысловые категории текста: сб. науч. тр. им. М. Тореза. – М.: 1982. – Вып. 189. – С. 183–200.
8. Чередниченко О. Про мову і переклад / О. Чередниченко. – К.: Либідь, 2007. – 248 с.

ТРЕТИЙ ПУТЬ?!

Философия и наука в ходе своего развития породили множество мифов. Многие из этих мифов в свое время способствовали развитию познания, однако в дальнейшем превратились в стереотипы, преодоление которых до сих пор не завершено полностью.

Скажем, философия претендовала на уникальное место в познании, обосновывая такие претензии тем, что она одновременно является методологией и логикой развития науки, и, кроме того, мировоззрением, способным объединить все научное знание своего времени в единую непротиворечивую картину мира.

Наука, в свою очередь, настаивала на собственной уникальности, обосновывая и ссылаясь на эксклюзивности своих методов – эксперимента и опыта, – подтверждающих или опровергающих выдвигаемые учеными идеи и гипотезы. Наука утверждала, что она является единственно истинным типом познания, оперирующим фактами, непосредственно вытекающими из исследования объективной реальности. Если все остальные типы познания, заявляла наука устами своих представителей, предлагают принять на веру некоторые начальные условия (то есть, аксиоматику) своего построения, то в ее случае такая аксиоматика диктуется самой реальностью и может быть верифицирована.

Эти претензии науки в свое время были столь успешными, что исторически по крайней мере три раза философия предпринимала попытки реконструировать свое здание по лекалам науки (позитивизм, постпозитивизм, неопостпозитивизм), что, конечно же, поумерило первоначальные амбиции философии. Однако наиболее чувствительный удар своей репутации философия нанесла себе сама, вступив на путь последнего по времени мировоззренческого направления – постмодернизма. Постмодернизм – это одновременно своеобразные «теория относительности» и «квантовая механика» философии, – радикально преобразовал философскую рефлексию и теорию познания, и подобно аналогичным процессам в физике способствовал переходу от классического к неклассическому мировоззрению. И в первом, и во втором случае ревизии подверглись именно системные представления классической эпохи, во всяком случае постмодернизм неустанно утверждал, что построение *системы* философского знания, исходящей из конечного числа аксиом (постулатов), является невыполнимой задачей в принципе. В случае с философской системой Гегеля, основанной на поэтапной манифестации разума, или любой другой системы, выбирающей в качестве системообразующего начала тот или иной феномен (вещь, предмет, явление, абстрактный принцип или постулат) возражения постмодернизма не ограничивались предшествующими ему претензиями о том, что выбор начал в системном подходе носит характер произвола и субъективного предпочтения. Постмодернизм, заняв крайнюю позицию, утверждает, что сам осуществляемый выбор относителен, а, следовательно, применим лишь к ситуации, при которой он был произведен. Этим, разумеется, не ограничиваются инновации постмодернизма в философской рефлексии, хотя уже данный подход по сути подрывает фундамент не только философии, но и науки, подтачивает привычную классическую картину мира. Так, постмодернизм оспаривает легитимность науки, ставит под сомнение адекватность полученных ею знаний – реальности,

поскольку полагает, что сама наука и ее институты выстроены в иерархию обыкновенных властных отношений, далеких от непредвзятого объективизма, якобы присущего людям науки. Что же касается взаимоотношений человека с миром и самим собой, что в классической философии и науке является предметом и объектом рефлексии, то в этом вопросе постмодернизм исходит из позиции, согласно которой человек имеет дело не с реальностью, а с некими «симулякрами» – сложными фантомами когнитивного процесса. Замена выделенного центра (начала) понятием «ризомы» («корневища», введение понятия сети (каждый узел которой может претендовать, но не являться в реальности «выделенным началом») вместо представлений о линейных взаимоотношений между предметами (вещами, явлениями), выдвигание на первый план исследования не самих предметов, а сложной системы отношений, в которые эти предметы вступают между собой – вот далеко не полный перечень изменений, предлагаемых постмодернизмом в области познания. Наконец, само знание, представленное в виде отдельных текстов, должно быть, по предложению постмодернизма, подвергнуто процедуре деконструкции, призванной выявить их подлинный смысл и умонастроение авторов этих текстов, которые преимущественно субъективны. Именно в этом ракурсе философия начинает вбирать в свою методологию неклассические принципы казуальности, релятивизма, вероятности, неопределенности, дополненности и других понятий, в свое время сыгравших важную роль в трансформации физических наук.

Классическая гносеологическая парадигма, фундированная четким и недвусмысленным противопоставлением мира и человека, материи и сознания, объекта и субъекта, преодолевается в неклассической парадигме: объект и субъект более не коммуникабельны в классическом смысле, человек принуждается принять в самом себе размытость субъекта, индивида, персоны, личности, словом, наблюдается целенаправленное разрушение единого начала, сообразного единству мира (которое постмодернизмом тоже отвергается).

Разве сама мать «точных» наук – физика – после крушения классического мировоззрения не перешла от физики вещей к физике отношений? – задается вопросом постмодернизм. Разве всеобщая основа точных наук – математика, – не выявила ущербность любой аксиоматики, связанной с выбором объективного или же субъективного начала? Так почему же не заменить социологию исследования «предметного» человека социологией исследования отношений, в которые он вступает и в которых он только и существует? Ведь в реальности вместо абстрактного человека мы имеем дело с множеством отличающихся друг от друга идентичностей, сформированных локальными историко-культурными событиями. А коль скоро так, как далеко человек способен «вглубь вчитаться» в себя самого, что может знать, точнее, что *истинного* может знать новый «субъект» постмодерна сам о себе? Практически – *ничего*. Вот и складывается постмодернизмом любопытная картина: некая бесконечная сеть отношений вместо реального мира (социума), любая ячейка которой может рассматриваться (но не быть!) центром.

Монизм в период постмодерна как будто уступает дорогу плюрализму, провозглашается окончание эры поиска единства мира, отрицается универсализм и рационализм эпохи Просвещения, разрушаются любые системы, претендующие на завершенность, ибо на самом деле и в философии, и в науке, и в политике эти системы – памятники отмирающему иерархическому сознанию и мышлению, мироощущению «вертикальной» структурированности мира, которое следует заменить мироощущением «горизонтального» равенства и взаимосвязи его элементов. В политике – это переход от тоталитаризма к демократии, в философии – движение в сторону социокультурного плюрализма, утверждающего равноправие (но и одинаковую ложность!) любых философских и научных доктрин.

В сложившейся ситуации напрашиваются, по крайней мере, два вывода:

1. Выявленные постмодернизмом и, вообще, неклассическим этапом познания проблемы носят временный характер, они будут преодолены в ходе дальнейшего развития философии и науки, которые смогут в будущем ответить на все вызовы современности, вернув себе былую репутацию;

2. Философия и наука являются всего лишь определенными (ограниченными в своих возможностях) системами познания, мало отличными, несмотря на все свои заслуги, от его других типов (религия, искусство и т.д.).

Новейшие идеи и теории, научные открытия последнего времени в целом свидетельствуют в пользу второго вывода. Если же исходить из принципа целесообразности, то становится очевидным заключение о том, что познавательные системы, основанные исключительно на единственной когнитивной способности человека, вряд ли могут претендовать на адекватное и законченное познание мира (реальности) и человека. Действительно, выдвигаемый философией и наукой принцип рационализма, утверждающий способность человека познавать реальность исключительно возможностями разума, очищающего процесс познания от всего «лишнего», субъективного, психологического, не может быть всеобъемлющим, так как этот принцип игнорирует и элиминирует многие элементы познания, в том числе и те, которые пока еще не известны или малоприменимы. Конечно, в философии предпринимались попытки «выйти за пределы разума». Например, в свое время Я. Э. Голосовкер предлагал построить философскую систему, основанную не на категориях разума, а на категориях творческого воображения человека, которая также способна представить ему определенное нетривиальное знание [1].

Предписанием философской и научной рефлексии периода классики являлись принципы наглядности реальности и способности человека ее адекватно воспринимать и познавать, исходя из конечного числа логических принципов, тождественных принципам функционирования реальности. В целом истинная мысль о тождестве или хотя бы аналогии макрокосмоса (мира) и микрокосмоса (человека) была редуцирована до суррогата рационализма, объявившего себя вершителем судеб чувств и интуиции человека, надзирателем сознания, мышления, а в дальнейшем и сферы бессознательного. Напрашивающийся вывод: каждая система познания своей аксиоматикой одновременно задает границы своих притязаний на истину, однако эти границы после первоначальных успехов в накоплении знаний весьма скоро стираются из памяти.

Между тем, физика и вслед за нею философия, вступив в мир неклассических представлений, вынужденно заменили постулат наглядности постулатом принципиальной ненаглядности реальности; позитивистский призыв аналитической философии «очистить» понятийный и категориальный аппарат науки и философии от «наслоений» сменился устойчивым заигрыванием с метафорами, которые, к великому смущению науки, более точно отражают экзотику вскрываемой познанием ненаблюдаемой реальности; рационализм все чаще останавливает свой взгляд на потенци «иррационального» мифа... Саморазоблачение философии и науки приобрели тот уровень наглядности, который они тщетно пытались достичь с помощью своих методов познания.

Коль скоро мы должны осмыслить итоги подобного развития философии и науки, то нам необходимо задаться вопросом: существует ли третий (после философии и науки) путь познания, какими идеями, принципами и методологиями должно быть наполнено это – *«не-что третье»?*

Ответы на этот вопрос следует искать в идеях и теориях постнеклассического периода развития наук, которые удивительным образом возрождают древнейшие мистические учения различных культурных традиций. Так, уже трансперсональная психология, развиваемая С. Грофом и являющаяся постнеклассическим продолжением учения З. Фрейда и особенно К. Юнга, вплотную подошла к идентификации материи и сознания [2, 3, 4]. Дальнейшее развитие идей в этом направлении центрируется вокруг понимания сознания как всеобщего космического феномена, ответственного за генезис и развитие Вселенной, материальная основа которой представляет собой трансформационные формы космического сознания. Вряд ли сложившуюся ситуацию можно считать простым возвращением к классическому идеализму, поскольку она обосновывается сложными физико-математическими рассуждениями, свидетельствующими о необходимости выработки новых представлений о мире и человеке. Метафорически, всеобщее космическое сознание как бы ждет эволюционного превращения человеческого сознания в единый планетарный феномен, достойный включения в космическое сознание в качестве интегрального элемента. На горизонте вновь появляется призрак единства мира, прорисовываются контуры нового монизма, уходящие своими корнями в мирозозерцание пантеизма, одним из направлений которого является мусульманское учение «вахдат ал-вуджуд».

Принятие этих новых идей связывает принципиальную ограниченность познания методами философии и науки с установками современного сознания, которые могут быть преодолены в ходе дальнейшего эволюционного процесса, определяемого развитием и трансформацией ментальности человека, его психики, сознания и мышления.

Как отмечается в одной из статей коллективной монографии: «Сила, разум или процесс, сотворившие эту Вселенную, действуют в нас и сегодня. Мы – Вселенная в человеческом облике. Мы – проявления этой тайны. Мы – космос, который начинает предаваться саморазмышлениям в попытке осмыслить свое происхождение, возникновение, вектор развития и то, как он может сознательно участвовать в процессе творения» [5, 502].

Таким образом, на пути создания новой парадигмы познания – «чего-то третьего» – следует осознать, что от Большого взрыва и до сегодняшнего человека осуществляется непрерывная эволюция, она включает в себя эволюцию мозга и дальнейшую трансформацию человека до уровня, когда у него возникает идея о собственной включенности в этот великий процесс, в котором ему предназначена далеко не рядовая роль. Человечество вплотную приблизилось к этому состоянию, которое можно назвать очередной точкой бифуркации на пути его непрерывной эволюции.

В известном смысле достигнутые итоги, их фактическое содержание напоминают миф, продукты мифологического сознания и мышления. Но разве не пересмотрели свое отношение к мифу современная философия и наука?!

ЛИТЕРАТУРА

1. Голосовкер Я. Логика мифа / Я. Голосовкер. – М.: Наука, 1987. – 224 с.
2. Гроф С. За пределами мозга («*Beyond the Brain*») / С. Гроф. – 1985. – 504 с.
3. Фрейд Зигмунд. Психоаналитические этюды / [сост. Д. И. Донской, В. Ф. Круглянский]. – Минск: Поппури, 2010. – 608 с.
4. Юнг К. Душа и миф: шесть архетипов / К. Юнг / [пер. с англ.]. – К.: Государственная библиотека Украины для юношества, 1996. – 384 с.
5. Брейден Г. Рассел, Питер. Ласло, Э. 2012: окно возможностей. Взгляд на мир в эпоху перемен глазами всемирно известных ученых, визионеров и исследователей. – Рипол Классик, 2010. – 576 с.

ЯЗЫКОВЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОЙ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ КУЛЬТУРЕ КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ

Язык как средство общения всегда играл важную роль в истории общественного развития. В современных условиях глобализации и усиления взаимозависимости стран и регионов мира эта роль усилилась и имеет проявления в следующих направлениях: в системе образования; в различных формах и проявлениях искусства; в литературных жанрах и направлениях, в процессах, протекающих в литературной жизни; в науке, в том числе ее фундаментальных и прикладных аспектах; в бизнесе, в частности, наиболее быстро развивающихся сферах, таких, как финансы и торговля; в быту и семейной жизни.

Рассмотрим каждое из этих направлений более подробно. *В системе образования* языковые контакты имеют большое значение. Здесь процессы билингвизма и полилингвизма связаны с такими характерными особенностями образования, как унификация и стандартизация, компьютеризация и демократизация. Системы образования многих стран входят в определенные международные проекты (к примеру, как проект, созданный на основе Болонской декларации), отсюда – потребность в знании хотя бы некоторых международных языков, используемых в практике обмена студентами, преподавателями, учебными программами в целом. Исторически связанные между собой регионы, такие, как страны Западной Европы, или страны постсоветского пространства уже используют в коммуникации традиционно применяемые средства, т.е. языки, однако по мере развития общества назревают потребности как в применении новых языков, так в совершенствовании применения уже используемых. Именно языковой барьер, наряду с незнанием или низким уровнем знаний в сфере новейших информационно-коммуникационных технологий, а также недостаток материальных средств препятствует нормальному обмену кадрами и подготовке грамотных специалистов в развивающихся странах. Имеется языковая проблема в подготовке кадров для зарубежных стран, в частности, Ирана и Турции на ступенях бакалаврской, магистерской и докторской подготовки. Она состоит в том, что несовершенное знание языка препятствует нормальному учебному процессу, восприятию научных терминов, ведению научных исследований. К тому же зачастую в страну попадают молодые люди со слабой базовой подготовкой, что также мешает восприятию необходимой информации и ценностей.

Следует отметить также необходимость в усиленной языковой подготовке и школьников, поскольку емкость их информационного пространства должна быть достаточно высокой в современном потоке информации, скорость и развитие которой, напрямую связанной с развивающимися информационными технологиями, задает подчас непосильные задачи для мыслительного процесса подрастающего поколения.

Не следует забывать также о национальных приоритетах в области родного языка, носители которого именно через язык воспринимают ментальные ценности своего этноса, следовательно, и здесь следует вести целенаправленную политику по развитию речевых навыков. Конкретные каналы восприятия языка – это быт, семья, система образования, средства массовой коммуникации, формы хозяйственной деятельности и т.д. Сейчас намечаются кое-какие сдвиги в этих процессах, связанных с современным периодом общественного развития. В частности, делаются попытки ввести в систему обучения новых, ин-

терактивных методов, что, в свою очередь, требует поиска удобных способов восприятия и передачи информации с помощью естественного языка, как родного, так и неродного, сочетания здесь возможностей современных коммуникативных возможностей всех знаковых систем. Отметим необходимость развития риторических навыков у каждого обучающегося, которые дают новые возможности для восприятия и передачи информации на ментальном и эмоциональном уровнях. Для этого в уроки литературы и языка, предметы гуманитарного и социального профиля следует вводить задания по практическому усвоению языковых риторических навыков, тем более что в мире имеется довольно богатая методика в самых различных языках, которую можно апробировать на родном языке.

В различных формах и проявлениях искусства суть языковых процессов, их значение и роль заключаются в следующем: в любом жанре или роде искусства явно или незримо присутствует речь или языковые проявления в каком-либо другом виде. Поскольку и здесь в условиях глобализации идет активная передача различных художественных образов и ценностей, то роль языка здесь невосполнима: богатство выразительных средств родного языка здесь дополняется возможностями заимствованных слов, выражений, структур. Все это при умелом использовании должно способствовать совершенствованию языковой системы, ее содержания и формы, в обратном случае же, когда слово заменяется каким-либо штампом, оборотом или структурой, происходит, несомненно, оскудение языковых средств и вместе с этим – обеднение пространственно-образного восприятия мира посредством родного языка, поворот в мыслительных процессах к искусственным конструкциям и структурам, более свойственных машинам-автоматам, нежели людям.

Можно отметить некоторые направления развития искусства, отражающие в себе указанные выше процессы – примерно с начала XX века, к примеру, в изобразительном искусстве, под влиянием городского образа жизни, начали формироваться новые виды как фундаментального, так и декоративно-прикладного искусства, поэзии, графики, изобразительного искусства, музыки, и т.д., широко стали развиваться новые виды СМИ, которые на сегодняшний день играют роль новатора в развитии знаковых систем, в том числе и языковых. Многочисленные изменения в знаковом характере выражения смысла в произведениях искусства знаменовали собой новый взлет в технократическом мышлении, новые повороты во взаимовлиянии культурных процессов в мире. В азербайджанской культуре как составном элементе мировой культуры, также происходят изменения как в сторону обогащения, так и утраты некоторых приоритетов, причем немалую роль здесь играют интегративные процессы по унификации образа и стиля жизни. Культура все более омассовляется, что выражается в развитии и формировании различных развлекательных программ, рассчитанные на быстрое восприятие и эмоциональное удовлетворение далеко не самых высоких ценностей. Во всех сферах искусства абстракции, символы, структуры носят на себе печать современной техногенной цивилизации, скорость восприятия которых достаточна высока, что способствует формированию новых языковых штампов, сленга, стиля и т.д. Происходит смена ценностей и приоритетов в художественных образах и в их восприятии. Как остановить этот процесс, или переориентировать его? Начинать надо с реформирования системы образования, о чем мы писали выше.

Каковы особенности языковых процессов *в литературных жанрах и направлениях, в процессах, протекающих в литературной жизни?* Учитывая смену интересов у читающей публики в сторону быстрого разрешения обсуждаемой в произведении проблемы, то подача материала должна быть как можно более доступной, основана на остросюжетной линии,

должна быть эмоционально завершенной. Таким требованиям больше всего соответствуют детективные романы, которые и пользуются у публики наибольшим спросом.

Поэзия работает в основном на памятные даты, на музыкальные жанры, на сатиру и юмор, т.е. монументальность, эпичность здесь давно ушли на второй план, хотя тематика может быть и философской. Вместе с тем это тот слой языковых процессов, где классическая основа языка, в том числе и литературного, используется наиболее активно и полноценно. К сожалению, такие направления литературного творчества, как беллетристика, телевизионные устно-речевые жанры в этом плане сильно отстают от художественно-литературных; данное явление характерно для каждого языка, в том числе и в постсоветских странах. Дикторы и тележурналисты давно не придерживаются общепринятых норм литературного языка; здесь наблюдается формальная видимость, скудость, как языковых средств, так и идей, этими средствами выражаемых. Необходима планомерная работа в указанных сферах деятельности, потому что и пресса, и телевидение являются мощными средствами воздействия на сознание людей, формирующих как общую культуру, так и языковую. Необходимо, на наш взгляд, усилить контроль в данной сфере с помощью специально созданных органов.

Больше всего подвержена влиянию инородных языков *наука, ее фундаментальные и прикладные аспекты*. Известно, что общенаучные понятия осуществляют «интегративно-синтетическую функцию, которую они реализуют в процесс растущей взаимосвязи естественных, технических, общественных и гуманитарных наук» [1, 45]. Именно они сегодня наиболее широко представлены в научных концепциях, являются предметом изучения, и, естественно, накладывают отпечаток на языковые процессы в образовательной системе, в культурной жизни в целом. Язык сегодня подвергается глобальному воздействию именно научной терминологии, и задача лингвистов, представителей различных отраслей знаний – включать их в словарный запас своего языка с большой осторожностью, подходить к этому делу творчески, а не использовать в своих работах «макаронический» язык, или же пользоваться лишь языковыми кальками [см. об этом: 2]. Отсюда – важность междисциплинарного подхода к изучению языка, в том числе и научного. В целом условия постоянного расширения и углубления сфер межкультурной коммуникации в современном мире в целом, и в Азербайджане в частности, требуют основательного реформирования языкового образования, в том числе и связанного с научными парадигмами.

Проблемы языкового билингвизма особенно актуальны *в бизнесе, в частности, наиболее быстро развивающихся сферах, таких, как финансы и торговля*. Известно, что на гребне глобализации находятся именно сферы торговли и финансов, здесь «язык» бизнеса должен успешно сочетаться со знанием естественных языков. Налицо связь данной проблемы с уровнем работы системы образования, т.к. полученные языковые навыки могут быть успешно применены на данном уровне общения, следовательно, следует разнообразить методы обучения языковой коммуникации, в том числе и в различных сферах общественной жизни.

И, наконец, следует отметить, что активные языковые процессы идут *в быту и семейной жизни*. Уровень жизни, миграция, система образования, обычаи и традиции, уклад и образ жизни отражаются на комплексе языковых навыков, которыми владеют люди, и которыми пользуются в быту и в семье. Наиболее успешно процесс усвоения языковых навыков идет в семье, где родители говорят на разных языках, или в многоязыковой среде, к примеру, там, где живут мигранты. Хорошие результаты получаются при раннем изучении языков

детьми, еще в раннем детском возрасте. На языковую подготовку влияет среда (окружение) и школьное образование. Повышение уровня культуры быта, культуры семейных взаимоотношений, наряду с растущими процессами взаимосвязи и взаимовлияния, увеличение контактов между регионами, странами, континентами, в том числе и на уровне семейных отношений будет способствовать успешному развитию процессов языковой ассимиляции, с условием сохранения своеобразия и самобытности каждого из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Методологические функции философских категорий. – Саратов. Ун.-т, 1989.
2. <http://www.anti-glob.ru/st/ryazintegr.htm>
3. <http://bookap.info/okolopsy/gasparov/g18.shtm>

Эльшана АГАСИЕВА

(Баку, Азербайджан)

ПОИСКИ ПОТЕРЯННЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДРЕВНЕЙ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Культура, традиции, религиозно-философская база Азербайджана имеют глубокие корни, о чем свидетельствуют исторические памятники древности. Священная книга «Авеста» преподносится таджиками (они также исповедовали зороастризм), как их национальное достояние, хотя подробное изучение об истоках возникновения зороастризма ведет в «страну огней» – Азербайджан. Специфические особенности каждой нации связаны с историческими, социальными и географическими условиями жизни, благодаря которым развиваются своеобразные этнокультурные черты. Азербайджанцы, имеющие свою древнюю историю, смогли выразить свои специфические национальные черты, создав своеобразную богатейшую культуру.

Одним из памятников старины в Азербайджане, не имеющий аналогов в мире, является древнейшее сооружение в центре Баку – Девичья башня (VIII в. до н.э.). Как пишет в своей книге Д. Ахундов: «В Азербайджане на Апшеронском полуострове в главном священном комплексе Албана, Атеши-Багуан, Ал-Бак-ус-Баку был построен восьмизэтажный башенный храм неба, всеобъемлющего света и огня, прозванный впоследствии Гыз галасы (Девичья башня)... В народе восьмизэтажный храм в Ал-Бак-ус с семью поэтажными алтарями огня, несомненно, олицетворялся с девой огня – это видно и из легенды» [1, 151–154]. Известно, что в древнейшей шумерской культуре таким же образом строились башни, называемые – зиккураты. Слово зиккурат, по-видимому происходит от названия племен, которые их построили – зики (саки) и хурриты, предводители которых, кстати, наряду с другими племенами были участниками в процессе этногенеза азербайджанцев. Самой известной из зиккуратов была Вавилонская башня, которая также как и Девичья башня – из 8 ярусов. Одним из фактов, подтверждающих культовый характер Девичьей башни, являются исследования Аббаса Исламова, который обнаружил, что в день зимнего равноденствия (22 декабря), который почитается многими культурами, лучи солнца при восходе проникают в центральное окно Девичьей башни, затем уже распространяются по другим ее окнам. Само слово башня – «гала», «Гыз галасы» – Девичья башня, происходит с азерб. языка от слова «галамаг», то

есть, – разводить огонь. Возможно также, что «Гыз галасы» называлась «Киш галасы», так как со словом «киш» связано очень много древних названий святых мест. В XI веке Девичья башня вошла в оборонительную систему Баку, являясь цитаделью Бакинской крепости Ширваншахов, и использовалась также как маяк. С 2000 года Девичья башня включена в список объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО.

Культура азербайджанского народа всегда имела богатый творческий потенциал, который продолжает развиваться. В 1980 году была опубликована книга «Азербайджанские миниатюры». Материал книги поражает воображение, настолько талантливо исполнены бесхитростные произведения искусства азербайджанских мастеров кисти. Но, к сожалению, все эти произведения искусства азербайджанского народа украшают музеи и картинные галереи чужих стран и городов – Турции, Ирана, Ирака, Сирии, Великобритании, России, Франции и др. стран. Дастан «Деде Коркут» хранится в двух вариантах: в Ватикане и в Германии. Энциклопедический словарь Махмуда Кашкаринского в начале двадцатых годов XX века был продан на Стамбульском базаре за 30 золотых турку Али Эмир Эфенди, после смерти (1924) которого это произведение хранится в Турции. Многие культурные ценности, первоисточники древней мудрости, на которых воспитывался этнокультурный характер предков азербайджанцев, хотя и были уничтожены завоевателями, но в то же время какая-то их часть сохранилась благодаря вывозу их в другие страны, в частности, в страны Азии, с которыми в древности была налажена караванная связь.

Культурное наследие Азербайджана представлено в 150 музеях и галереях республики, но лучшие ценности культуры азербайджанского народа разбросаны по странам мира. Исследуя и сопоставляя некоторые древние эпосы, мы находим много совпадений и аналогий, которые имеют отношение к «родине огней» Азербайджану.

До сих пор нет единодушного мнения историков и философов в вопросе о том, были ли греки первооткрывателями философии и науки или они продолжили дело, начатое более древними цивилизациями Востока. В книге М. Уэста «Ранняя греческая философия и Восток» написано, что в середине VI века до н.э. в Ионию прибыло большое число мидийских магов, изгнанных из своей страны в результате завоевания ее Киром, которые и оказали решающее влияние на возникновение греческой философии. По его мнению, явно прослеживается иранское влияние от Ферекида и Анаксимандра до Гераклита и Парменида. Одна из глав его книги, посвященная происхождению греческой космологии, так и называется: «Дар магов». А Климент Александрийский даже обвинял Демокрита в том, что он списал этические мудрости мудреца Ахикара [7]. Говоря о том, что греческая философия получила персидское (иранское) влияние, подразумевается название государства Персии, но не сами персы, которые, завоевав Мидию были против учения мидийско-маннейских магов и даже устраивали гонения на них. Как отмечает немецкий философ Куно Фишер, «нужно учитывать один очень важный момент, связанный с тем, что Мидийское царство – это центральная, западная и северная часть Ирана и что Мидийское царство было центром зарождения многих философских и научных воззрений древности» [5]. Во время завоевательной политики Александра Македонского были гонения на учителей мудрости – мидийских магов, и даже сжигалась Авеста. Зато греческая философия в этот период во главе с учителем Александра Македонского Аристотелем расцвела, пополнившись ценнейшими источниками. У Платона в его диалогах отмечается, что эллины, переняв эти знания от варваров, совершенствовали их. Интересно, кто варвары? Наверное, все же те, кто переняли авестийские знания и сжигали все книги, записи, убивая ее знатоков на родине этого

учения, с тем, чтобы приписать источники этой культуры как произведения своих «ученых». Как известно из греческой мифологии, Прометей похитил огонь с Кавказа. Несомненно, подразумевалась «страна огней» – Азербайджан. Похоже, что похищен был с «родины огней» не только огонь.

Произведения Гомера (Гамэр, распространенное имя в Азербайджане, означает «музыка эров», также как мугам – мугов музыка). Интересно то, что его «Илиада» (Эльоды), в переводе с азербайджанского означает – «народный огонь», а «Одиссей» (Одысай) – «считается огнем». Явно, что родиной этого произведения является «родина огней», которое впоследствии было переделано в греческом стиле. Будучи потомками огнепоклонников, пророка Зердушта (Зороастра), почитая очаг и имея прямое отношение к Кавказу, где находится «одлар юрду», в пер. с азерб. яз. «родина огней» – азербайджанцы скромные, по своему характеру, не хвалятся, что они – великий азербайджанский народ. Зато в книге «Психология русской нации» мы находим такое рассуждение: «Откуда взялись наши предки-скифы, сарматы и славяне, – трудно сказать. Возможно, и даже весьма, что наша прародина-подножие Кавказа, где еще в мифические времена скифский князь Прометей похитил у богов огонь и осветил светом разума и познания жизнь своих братьев. Эти первые шаги наших предков показывают, что великий русский народ еще в колыбели своего бытия имел представителей, своим умом приближающихся к богам и давшим начало такой великой стихии, как огонь, без которого невозможна никакая культура» [4, 38]. В настоящее время в России есть люди, увлеченные астрологией и древнейшим авестийским учением, например Павел Глоба и его бывшая супруга Тамара Глоба, к которым мы относимся с большим уважением за то, что они почитают древние авестийские знания. Но в своем изучении, дойдя до фанатичной любви к авестийскому учению, Тамара Глоба несколько лет назад выдвинула предположение, что Зороастр родился на берегу Волги. А после того, как она посетила степь Аркаим южного Урала, и увидела найденное археологами старинное городище (которое объявлено заповедником), она назвала место «Аркаим» – сердцем мира, а Урал – «центром мира». В России есть желающими сделать Аркаим центром «славянского мира» и причисляют его к русской истории и культуре.

Известно, что в истории Азербайджана с древности происходило много войн, а поэтому были и миграционные процессы, были и беженцы, вынужденные переселенцы, которые могли оставить свой след авестийской культуры и на другой земле. Азербайджанцам не надо доказывать, что они имеют отношение к авестийскому учению по той простой причине, что каждый азербайджанец, родившись, уже видит эти традиции в своей семье, в обычаях и обрядах, которые передались из поколения в поколения. К примеру, древняя традиция праздника «Новруз-байрам» с наступлением весны и оживлением природы после зимних холодов, как символ обновления празднуется со времен Зердушта (Зороастра) по настоящее время в Азербайджане. В эти дни разводятся костры, зажигаются свечи красного цвета, столы украшаются тарелочками, на которых вырастает проросшая пшеница – «семьяни» и т.п. Также пекутся сладости в форме Солнца (небесного огня) – гогал и Луны (полумесяца) – шекербура, готовится пахлава – в форме древней рунной письменности (означающей направление четырех сторон света и четырех стихий природы). Такие конфигурации и орнамент, означающий возрождение, мы наблюдаем и на старинных коврах Азербайджана. В начале XX века азербайджанский поэт Сабир в стихотворении «Новруз» так писал о самом светлом весеннем празднике азербайджанцев – празднике веселья, весны, гостеприимства.

Хвала аллаху, вот опять счастливый день у нас:
Пришел Новруз – и старше мы на целый год сейчас...
От Зороастра перешел он к нашим дням, старик...
Когда арабы нашу рать разбили в оны дни,
От нашей древней веры прах оставили они.
И мы обычаев не чтим, что чтили испокон [6, 228].

Конечно, не все традиции предков могли соблюдаться азербайджанцами из-за строгих законов шариата, хотя основные из древних обычаев всегда соблюдались. Совершенно прав историк М. Барг, утверждающий, что «прошлое – только грань исторического сознания, которое концептуализирует связь между тремя модальностями времени: прошлым, настоящим и будущим...» [2, 24].

Большой интерес, на наш взгляд, вызывает и древний первоисточник «Законы Ману», где даются уроки дипломатии и всякие премудрости. Возможно, что этот источник имеет какое-то отношение к первому древне-азербайджанскому государству Манна (IX в. до н. э.), которое было развитым культурным центром. В «Законах Ману» 12 глав, которые написаны двуступенчатым, где говорится о прародителе людей – Ману. В «откровениях царевича Ману» было написано, что он имел право на однодневную вырубку работы всего населения за месяц. Царь должен защищать население и поддерживать мир. Тот царь, планы которого не узнают другие люди, сможет владеть всей землей. Произведение это сохранилось в Индии, в которое позже вписаны были дополнения. Источник свидетельствует о том, что «Законы Ману» относятся к IX в. до н.э., а в современных списках, как пишут индусы, числится, с III в. до н.э. Возможно и это произведение, составляющее большую ценность, могло быть спрятано предками азербайджанцев от завоевателей (в Индии).

Как известно эпос «Махабхарата» (Веды, Гита) имеет более раннее происхождение, но с III века был записан в 18 книгах в виде эпических сказаний фольклорного характера, естественно приняв индийское одеяние. В Махабхарату (в первом варианте) входят отдельные части «Авесты», которая была расчленена и отдалена от своей родины – «страны огней». В первоначальном варианте «Гита» сохранилась в Индии (на основе которого, позже, был написан индийский вариант – «Бхагават-Гита»). Гаты в Авесте и первоисточник «Гита» – имеют стихотворную форму. Авеста состояла из гатов, из слоев шжурок, на которых она была первоначально написана (гат на азерб. яз. означает – слой). В «Гите» говорится, что Господь все сначала рассказал богу Солнца, бог Солнца поведал ее своему сыну Ману, а Ману передал своему сыну Икшваку (ишик – в пер. с азерб. яз. означает – свет). Удивительно и то, что в Индии есть язык «урду», который почти одинаков с азербайджанским языком. Урду может означать в переводе с азерб. яз (Эр оду) – огонь зров (ариев). (Напомним, что и в древнем Шумере под названием Эриду был такой город). Общеизвестно, что индуизм, буддизм и джайнизм произошли от «Ведивдата», который является одной из частей Авесты.

Также интересна поэма «Кутадгу билиг», которая написана Юсуфом Хас-Хаджибом из Баласагуна по заказу Караханидского правителя Сатык Богра хана. Отец Юсуфа был музыкантом, который играл на сазе для правителя Баласагуна. Поэма была написана в середине XI века, а это как раз тот век, когда сельджуки, проникнув в Азербайджан, распространили свою империю до Средней Азии. По приказу сельджуков происходили перемещения большого количества людей для распространения языка и просвещения. Названия новым поселениям давались по их происхождению, откуда родом они были. Скорей всего, автор поэмы был родом из Балакана (древнее его название было Баласакан) в Азербайджане.

Караханиды жили на месте ставки тюркского каганата, а Баласагун располагался недалеко от них. Возможно, это было место расположения переселенных людей. Новое поселение Баласагун настолько развилось, что позже стало одним из центров Караханидских правителей, куда они потом переместились, заодно ими контролировалось внедрение ислама среди баласагунцев. Ныне найдены руины Баласагуна на территории нынешнего Кыргызстана.

Первоначальный вариант поэмы «Кутадгу билиг», как признаются сами киргизы, – не на киргизском языке. В поэме Одгурмыш (с азерб.яз.легко можно перевести, как «основатель огня») объясняет, как надо жить правильно. «Од» – огонь, «гурмыш» – основатель. Поэма построена на диалоге. В поэме есть также диалог между, якобы, правителем Кюноглы (с азерб. яз. – сын солнца) со своим советником Айтогды (в пер. с азерб. «ай» – луна, «догды» – родилась, то есть «новорожденная луна»). В этой поэме автор призывает к просвещенности правителя, что говорит о том, что правили непросвещенные люди. Нас очень заинтересовало название поэмы «Кутадгу билиг», возможно, это зашифрованное «Кут одлу» или «Кут оглу», а «билг» (билиг) на азерб. яз. – знание, «знание, взятые от Кута» или «знания сына Кута». Все это нам очень напоминает «Деде Коркута» – «отца всевидящего Кута». Не исключено, что автор этой мудрой поэмы Юсуф Хас-Хаджиб был родом из Азербайджана, поэтому и зашифровал ее для потомков.

«Истоки азербайджанского этноса восходят к III тыс. до н.э. Он прошел собственный путь из прошлого в настоящее, сформировался на собственной исторической Родине – в Азербайджане, представляет собой неповторимый уникальный народ, обладающий только ему принадлежащими и свойственными территорией и историей, материальной и духовной культурой, языком и этнопсихологией, государственностью – всем тем, что индивидуализирует каждый народ, отличает один от другого» [3, 149–150].

Есть еще много неизученных ценностей из архаического прошлого азербайджанцев, поэтому необходимо тщательное исследование и сопоставление многих источников, эпосов и т.п., чтобы найти утерянные ценности своих предков. Большинство христианских храмов, построенных на территории Азербайджана (Албании) и 10 церквей в Иерусалиме (как представительство от албанской церкви) в первых веках н.э., постепенно в ходе истории были присвоены армянскими политиками и демонстрируются как их ценное наследие. (Также были переделаны дохристианские храмы). Стремительно развивающаяся действительность привносит определенный интерес к ценностям, имеющимся на территории, где жили предки азербайджанцев и к поискам своих разбросанных по всему свету ценностям культуры, а также соотечественников, представляющих культуру других народов.

В истории Азербайджана арабскими завоевателями и их помощниками – азиатскими кочевниками (21 год велась война против азербайджанского народа) были подвергнуты уничтожению драгоценные источники древней азербайджанской культуры, а многие представители культуры стали гонимыми, вынужденными переселенцами (беженцами), например, в Среднюю и Переднюю Азию, что привело к «утечке умов». Впоследствии эстафету по завоеванию азербайджанских земель и уничтожения доисламского наследия приняли сельджуки и созданная ими империя. Многие ученые и деятели культуры, например, Ибн Сина, Фирдовси, Омар Хайям, Хафиз Ширази и некоторые другие были уроженцами Южного Азербайджана, но в литературе значатся или как среднеазиатские (так как в какое-то время находились там) или как персидско-арабские мыслители (так как писали на персидском и арабском языках), но похоронены они были у себя на родине. Их работы, которые явно базировались на Авесте, отвечали на многие вопросы медицины, этики, философии и других областей науки.

С древнейших времен на территории Азербайджана были популярны различные игры. Игры были как физические (единоборство), так и интеллектуальные, например знаменитые **нарды** и **шахматы**, которым несколько тысяч лет. Игра в нарды (по-азербайджански – «**нерд**», первоначально называлась «зерд») известна была предкам азербайджанцев еще со времен пророка **Зердушта**, автором которой, как говорили в народе, был он сам. В этой игре показано, что человек – часть единого со Вселенной, и все числа соответствуют измерениям времени и движению планет по обеим сторонам доски, на которой проводится игра, то есть 12 пунктов – символизируют – 12 месяцев, 4 стороны доски – 4 времени года, 24 входа для косточек – 24 часа в сутках, 30 косточек – 30 дней в месяце, а 2 зары (по-азербайджански – «**зер**» – золото), 2 маленьких кубика, (на которых имеются точки достигающие числа 7, что означает 7 дней недели) соответствуют 2-м игрокам, которые ведут игру в круговом движении по игровой доске, как движение звезд на небе.

Особо популярной в древнем Азербайджане была разновидность шахмат – «шатранг», что в переводе с азерб. яз. означает «шад» – радость, «ренг» – цвет, то есть «радующие цвета», потому что игровые фигурки были четырех цветов (зеленый, белый, фиолетовый и красный) и играли четыре игрока с четырех сторон доски. У каждого игрока имелось по 8 фигур, из которых по 4 пешки. Для того, чтобы выиграть, надо было уничтожить все войско противника. Фигуры шахмат были необычайно красивыми из мрамора и из других ценных пород. Шахматное поле, чаще всего, располагалось на полу какой-либо комнаты или веранды, где проходила игра. Принято считать, что эта игра, которую индусы называют «чатуранга» произошла в Индии, в основном руководствуясь тем, что в поэме «Шахнаме» Фирдоуси описывает, как индусы преподнесли в дар персидскому шаху эту игру. Но это не значит, что ее изобрели индусы, так как они могли просто искусно исполнить шахматные фигурки из материала разных ценных пород, чтобы приятно удивить шаха. Все термины, связанные с игрой шатранг и шахматы, легко переводятся с азербайджанского языка и имеют древне-мидийское происхождение. В эту игру научились играть и арабы, называя ее «шатрадж».

Таинственные гадания, гороскопы и кабалистика были рождены в их классическом варианте в древнем Азербайджане, в частности гороскопы, которыми пользуются в настоящее время люди, имеют авестийское происхождение, а считаются китайскими. Но у китайцев начинается новый год с 1 февраля, а в Азербайджане с древности новый год (Новруз) начинается с 22 марта, со знака «овна», с которого начинаются звездные гороскопы. В самом имени пророка Зердушта (в азерб. Переводе – золотистая душа) в греческом варианте его имя Зороастр, есть в корне слово звезда (астра). Древняя книга «Зоар» (также называется Зогар, Сефер Зохар, «Книга Сияния») – является основным источником многовековой кабалистической литературы. Многие века она была скрыта. Кабала – «утерянное» знание авестийских магов древнего Азербайджана, хотя и сейчас есть азербайджанцы, которые владеют этой техникой. Даже столица Кавказской Албании в древности называлась Кабала (город Габаля, в 200 км от Баку). Как мистическое течение в средние века кабалистика использовалось в иудаизме для магических ритуалов и гадания. Книга была переведена с арамейского языка (арамейский язык в Персидской империи был известен еще с VI века до н.э., когда жил Зердушт) и переделана на еврейский лад. Она появилась в Европе на арабском языке, благодаря Испании, куда доходил Шелковый путь из Азербайджана. В книге «Зоар» описывается устройство мироздания, кругооборот душ, тайны каждого звука букв и связи их нумерологией и даже предсказания о будущем людей.

Все больше начинают проявлять себя ценности этнического плана, основу которых составляет нечто, более глубинное, более существенное, чем каждодневные проблемы

людей и поэтому важнейшая задача – повернуться лицом к реальным проблемам азербайджанского народа. Это позволит азербайджанской нации сохранить этнокультурный образ и ценности национальной культуры азербайджанского народа, предотвратить его ассимиляцию в эпоху глобализации. Ценности национальной культуры, как подчеркивал общенациональный лидер азербайджанского народа Гейдар Алиев, возвышают народ и делают его известным

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахундов Д. Архитектура древнего и раннесредне-векового Азербайджана / Д. Ахундов. – Баку: Азерб. гос. изд-во, 1986.
2. Барг М. Эпохи и идеи: становление историзма / М. Барг. – М., 1987.
3. Гусейнов Р. История Азербайджана / Р. Гусейнов, Х. Вердиева. – Баку: Озан, 2000.
4. Ковалевский П. Психология русской нации / П. Ковалевский. – М.: «Граница», 2005.
5. Куно Фишер. Воспоминания Я хочу представить профессора, директора Института философии Ирана Голямреза Авани ... в целом философского мышления на Западе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.philos.msu.ru/fac/varia/.../iran.html
6. Сабир М. Избранные произведения / М. Сабир. – М.: Советский писатель, 1983.
7. Уэста М. Ранняя греческая философия и Восток. Происхождение философии и восточная традиция: проблема влияний / М. Уэста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anthropology.ru...symp12.55.html>

Мамед АЛИЕВ
(Баку, Азербайджан)

МЕЖРЕЛИГИОЗНЫЙ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ В СОВРЕМЕННОМ АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Сегодня, спустя около двадцати лет после начала периода коренной ломки и преобразований общественной системы в СССР, как никогда очевидно, что общество наше – в прошлом официально единое и монолитное – в действительности необычайно разнородно и многообразно.

В истории религиозной мысли и такие моменты: первый русский перевод Корана, изданный по повелению Петра I в 1716 году и первое в России полное издание Корана на арабском языке при Екатерине II ограждал общины неправославной конфессиональной принадлежности от административного вмешательства и в духовную жизнь; были непревзойденные в своём мастерстве пушкинские стихи «В подражание восприятия Корана необходимо учитывать культурный контекст времени появления некоторых его высказываний и стараться рассматривать их в общем контексте. Также будет полезно исследовать Коран во взаимосвязи с другими текстами исламской традиции, что будет способствовать выведению более корректных заключений. На этих основаниях диалог христианской богословской традиции с мусульманами в отношении Корана может стать более конструктивным.

Сегодня этот культурно-исторический аспект может стать базой для дальнейшего взаимобмена христианской и мусульманской культур. Сегодня можно сделать вывод, что культурные ценности на современном этапе должны соединять людей, а не разъединять

их. В этом нам видится залог продолжения позитивного христианско-исламского диалога как важного социодинамического компонента внешней политики государств с различным вероисповеданием. Хотелось бы в этой связи напомнить, что такие выдающиеся личности мусульманской культуры, как, например, просветитель Исмаил Гаспарлы (бывший некоторое время личным секретарем И. С. Тургенева) или тюрколог с мировым именем Ахмед Заки Валидов, безусловно, заслуживают того, чтобы их имена стали достоянием не только российских мусульман, но и широких кругов образованной христианской публики. Прогрессивные общественные деятели, философы, религиоведы, разумеется, думают иначе и предлагают всевозможные конструктивные пути сглаживания конфликтов на межэтнической почве. Однако чтобы правильнее определить магистральные пути дальнейшего развития христианско-исламского диалога, необходимо, прежде всего, разобраться в том, что же представляет собой современный мусульманский мир, а затем проэкстраполировать этапы формирования мусульманского мировоззрения на реальную действительность, когда в России и целом ряде других регионов мира, вместе с христианами проживают и мусульмане. В некоторых арабских странах ислам и христианство имеют твердые исторические и генетические корни. А в сознании тюркских и персидских народов Ислам вообще представляет собой прочный религиозно-национальный монолит. Из опыта нашего личного общения с представителями других наций, побывавших в Азербайджане, мы обратили внимание на то, что узбеки, таджики, казахи и другие представители восточных регионов считают мусульманство основным элементом своей национальной принадлежности; перемена веры расценивается как измена родному народу. И такое положение никого не должно удивлять. Менталитет чистокровного азербайджанца, кстати сказать, также позволяет ему думать и поступать аналогичным образом. Поэтому попытки различных сектантов разрушить эту твердыню какими-либо брошюрами и листовками соответствующего характера, мягко говоря, не только наивны, но и хуже того – взрывоопасны. Нет даже оснований полагать, что мусульмане не обращаются в христианство только по той причине, что ничего толком об этом вероучении не знают. Многие нравственные заповеди христианства представителям иной религии хорошо известны. Мусульмане считают священными книгами не только Коран и Сунну, но также Пятикнижие Моисеево («Таурах»), Псалтирь Давидова («Зарур») и Евангелие Иисуса Христа («Инжил»). Евангелие переведено на многочисленные восточные языки, широко распространено в мусульманском мире, так что сведущие мусульмане делают свой религиозный выбор вполне сознательно.

В 2002 году в Баку начала свою работу международная конференция «Роль религии и вероисповедования в демократическом обществе: поиски путей борьбы с терроризмом и экстремизмом». На открытии конференции выступил Президент Азербайджанской Республики Гейдар Алиев. Он отметил: «В глобализованном мире мы все стали ближе друг другу. Именно с этим связано и то, что сегодня обрел глубокий смысл диалог между народами, культурами, религиями. Развивая этот диалог, поддерживая этот диалог, мы должны ... стремиться выявлять и истреблять на корню все источники, содействующие формированию терроризма». Далее общенациональный лидер Гейдар Алиев еще раз подчеркнул, что «Азербайджан по своей Конституции – светское государство.... Мы воспринимаем религию как феномен и как неотъемлемую часть культуры, исторического наследия нашего национального менталитета» [1, 359–360].

В новом столетии участились всевозможные конференции, на которых обсуждаются пути и методы вступления в христианско-исламский диалог, призванный в первую очередь

по живым следам сегодняшних событий помочь в борьбе с терроризмом и стать ответом на вызов интеграции иммигрантов.

Именно в этом контексте государственная политика Азербайджана является наиболее продуманной и мудрой. Распад содружества ознаменовался множеством межнациональных конфликтов, которые носили не только территориальный, но и межконфессиональный характер. Азербайджан, население которого состоит из множества наций и народностей, в этой ситуации смог найти наиболее оптимальное решение. Так, с целью налаживания межкультурного и межрелигиозного диалога, в Азербайджане были восстановлены многие синагоги, церкви и соборы, разрушенные во время господства социализма в республике. Закрытый в 1920 году и за 70 лет, пришедший в упадок собор Святых Жен Мироносиц, передан русской православной конфессии в 1991 году. И во время визита Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II было совершено освящение храма и присвоение ему статуса кафедрального собора. Нельзя забывать при этом тот факт, что вся работа по возрождению этого храма была произведена за счет личных средств бизнесмена-мецената Айдына Курбанова. А в 1999 – 2001 году в Баку был реконструирован другой православный храм – Собор Рождества Пресвятой Богородицы. 7 марта 2008 года в Баку состоялась официальная церемония открытия католической церкви Пресвятой Девы Марии. В церемонии открытия принял участие Президент Азербайджана господин Ильхам Алиев.

Наряду с этим, было построено новое здание синагоги, выдержанное в стиле традиционной еврейской архитектуры. Строительство синагог продолжается также в регионах компактного проживания иудеев.

Если строительство церкви и синагоги исторически объяснимо, в связи с большой диаспорой, проживающей в стране, то строительство католического и протестантского соборов являются данью уважения жителей республики к появившимся в связи с нефтяным бумом представителям западноевропейских стран. Не случайно 22 июня 2004 года в Международном пресс-центре города Баку состоялся семинар «Роль ислама в формировании толерантности на Южном Кавказе», организованный Фондом Фридриха Наумана (Германия) и Американским еврейским комитетом (США) и др. Посол Германии в Азербайджане Клаус Гревлих, выступая на этом семинаре, отметил, что «модель Азербайджана в области взаимоотношений государства и религии может быть экспортирована в другие страны. Религиозная толерантность и терпимость являются вашим богатством» [3, 4].

Эту же мысль о высокой религиозной терпимости азербайджанцев высказал Патриарх Рима Варфоломей I, посетивший в 2003 году нашу республику: «Я удовлетворен уровнем толерантности здесь. В Азербайджане каждый может исповедовать религию и отправлять обряды по своему желанию» [3, 4].

Еще раз, подчеркивая стремление к межрелигиозному диалогу, правительство республики во главе с Президентом Азербайджана Гейдаром Алиевым в 2002 году организовало визит в республику Папы Римского Иоанна Павла II. Посещение Папы вызвало большой резонанс. Во встрече с ним приняли участие представители всех религиозных конфессий Азербайджана – глава Управления мусульман Кавказа шейх-уль-ислам Аплахшюкур Пашазаде, епископ Бакинский и Каспийский Русской православной церкви Александр, председатель религиозной общины горских евреев Семен Ихиилов. Выражая свое отношение к насильственным конфликтам на Кавказе, Папа римский Иоанн Павел II заявил: «Никто не вправе представлять религии или использовать их как орудие нетерпимости, как средство для агрессии, насилия или смерти. Наоборот, их дружба и взаимоуважение составляют богатый источник подлинного прогресса и мира» [3, 4].

На сегодняшний день в Азербайджане прошли регистрацию более двухсот религиозных организаций. И это обстоятельство является ярким подтверждением религиозной толерантности в современном демократическом Азербайджане.

В современном Азербайджане толерантность и веротерпимость являются основой гражданского мира, важным фактором социального прогресса, отношения религиозных объединений и государства в стране строятся на принципах свободы совести и вероисповедания, на равенстве всех религиозных организаций перед законом, невмешательстве государства в их деятельность.

«Только тогда межрелигиозный диалог будет иметь значение и давать положительный импульс обществу, когда граждане...будут ощущать свою принадлежность либо к православия, либо к исламу, либо к буддизму. Иначе религиозный диалог сведется лишь к взаимному общению между религиозными лидерами и впоследствии утратит свое значение» [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиев М. Демографический фактор исламско-христианского диалога / М. Алиев // Ученые записки АГПУ. – 2005. – № 2. – С. 361–368.
2. Богомолов А. Религии мира. Новейший словарь / А. Богомолов. – Ростов на Дону: 2005, 672 с.
3. <http://www.azerbaijan.az>

Мубариз АХМЕДОВ
(Баку, Азербайджан)

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЖУРНАЛИСТСКОЙ ЭТИКИ

Проблемы СМИ представляют особый интерес в исследовании процессов модернизации постсоветского пространства. В азербайджанской философии мало работ, посвященных проблемам СМИ, междисциплинарному анализу проблем СМИ. Сложилась ситуация, когда СМИ оказались исключительно в объекте исследования самих журналистов. Среди проблем СМИ важное место занимает журналистская этика. СМИ тогда превратятся в важную составляющую демократических процессов, когда профессиональная этика журналиста станет важнейшей составляющей профессии. Журналистская этика – это объект исследования, но имеется и наука, которая исследует – этот объект, то есть журналистская этика является частью этики. Журналист уверен в том, что его профессионализм раскрывается в умении подать добытый материал, но этика исходит из того, что профессионализм раскрывается еще и как принципы, принятые тем или иным профессиональным сообществом, принятые самостоятельно без нажима извне, демонстрирующие умение сообщества сочетать свои групповые интересы с интересами общества.

В философии этика связана с моралью, обычаями, но это и научная дисциплина, изучающая общественную мораль, ее связи с индивидуальной моралью и поведением. Поэтому журналистская этика – это часть этики, которая изучает мораль журналиста, мораль в среде журналистов, мораль в СМИ. Понятно, что в этой среде проблема взаимосвязи юридических и моральных норм становится одной из важнейших. Конечно, для некоторых профессий эта взаимосвязь не видится отчетливой, но для того, чтобы СМИ способствова-

ли модернизации общества, необходимо, что журналистская этика смогла в себе соединить мораль и право [3].

Право и этика имеют немало точек соприкосновения. Прежде всего у них одни и те же объекты воздействия – отношения которые складываются между актерами информационного пространства. При этом и право, этика носят нормативный характер. Действительно, в обоих случаях вводятся обязательные правила регуляции деятельности журналиста. Однако источник правовых норм – закон, требования государственных институтов к деятельности, а источник моральных требований находится в среде самого профессионального сообщества. Кроме того, эти требования не могут быть безразличными к принятию или непринятию ими самим конкретным журналистом. Сходство права и этики проявляется также в том, что нарушение норм в обоих случаях предполагает наказание виновника. Но правовое нарушение наказывается Судом, а нарушение норм этики карается самим сообществом. Главным механизмом воздействия в этом случае оказывается моральное осуждение проступка коллеги или редакции. Надо отметить, что морально – этические установления существуют не только в документальной форме, но и в качестве устных договоренностей [1].

Надо заметить, что в Азербайджане действует Совет по этике, Союз Журналистов, но до сих пор не действует Кодекс поведения азербайджанского журналиста. По существу, членом Союза Журналистов может стать любой профессионал, опубликовавший ряд статей, работающий в СМИ, но четко не определены ценности профессиональной деятельности, не определены нормы, регулирующие этот вид деятельности. Если мы обратимся к опыту других стран, то мы увидим, что в Германии имеется Кодекс прессы, включающий в себя принципы журнализма, в России с 1994 года действует Кодекс профессиональной этики российского журналиста [4]. Английский историк П. Джонсон построил оригинальную концепцию семи смертных грехов СМИ, к которым отнес искажение информации, тиражирование ложных образцов поведения, вторжение в частную жизнь, убийство репутации, эксплуатация секса для поднятия рейтинга и тиража, загрязнение умов подрастающего поколения, злоупотребление властью СМИ. Он же обосновал необходимость десяти заповедей СМИ, то есть норм достойного поведения, к которым отнес – стремление открывать и сообщать истину, продумывание последствий того, о чем говорится, побуждение публики к получению знаний, готовность признавать ошибки и т.д. У нас же до сих пор журналист в погоне за информацией способен нарушить любые этические нормы, фактически, у него нет запретов. В тоже время общество готово признать за собой право на физическое оскорбление журналиста.

Нам представляется, что каждое общество может и должно выработать свой кодекс поведения, унификации в этой сфере, наверное, не должно быть. Кодекс журналиста в любой стране должен быть связан с конкретной моральной ситуацией в обществе, но, понятно, что опыт других стран свидетельствует о том, что он необходим.

В идеале моральные принципы могут быть закреплены в законодательстве, и тогда между этикой и правом не будет разногласий. Но это, именно, в идеале. В странах переходного периода, когда имеются противоречия между законом и моральными нормами, моральное регулирование, такой важнейшей сферы общественной жизни, как СМИ, необходимо. На практике возникают сложнейшие коллизии, которые не будут отрегулированы без вмешательства морали и этики. Если их системно рассмотреть, что к этим коллизиям можно отнести то, что, во-первых, система законодательства всегда несовершенна, она не способна охватить все случаи, все отношения. Чем сложнее сфера деятельности, тем выше

нужда в моральной регуляции. Во-вторых, закон и этика могут столкнуться друг с другом. Имеются профессии, а журналистская дело к таким и относится, когда моральная регуляция важнее, чем правовая регуляция. Профессию журналиста можно сравнить с профессией врача, когда требования профессиональной этики выше, чем требования закона. То есть, закон может позволить поведение, которой не позволит профессиональное сообщество.

Анализируя эти вопросы, мы приходим к выявлению содержания этики журналиста. Классификацию этических принципов и норм можно провести по нескольким основаниям. В первую очередь в рамках этики имеются правила поведения, выработанные самими журналистами, и правила, внесенные в их корпорацию из общества, из других корпораций, то есть, привнесены извне. Таким образом, этический контроль разветвлен. Тут и самоконтроль, но и общественный контроль за деятельностью журналиста (свою роль здесь осуществляют и собственники СМИ, и властные контролирующие инстанции).

По содержанию внутренние и внешние этические требования, постулаты не обязательно совпадают, но эти требования должны создать условия свободы и ответственности журналиста за свое дело. Они должны создать условия, при которых журналист интересы корпорации не ставит выше интересов общества, а интересы общества не мешают журналисту распространять истину. Согласование внутренней и внешней этических систем достижимо при условии, что у них есть общее мировоззренческое основание. Надо признать, что в этом вопросе у нас имеются определенные противоречия между требованиями журналистов к обществу и требованиями общества к этой профессии. Выход из ситуации видится в том, о чем говорил в свое время Аристотель, а в XX веке подчеркнул П. Рикер, в своей книге «Герменевтика. Этика. Политика.» который любую этическую цель видел в стремлении к благой жизни «я» с «другим» и для «другого» в условиях справедливых общественных установлений [2]. В теории журналистики такое понимание этики более всего согласуется с концепцией социальной ответственности прессы, которая в XX веке получила фактически всемирное признание [5].

Свод этических положений основывается на нескольких требованиях. И их надо учитывать в этическом Кодексе азербайджанского журналиста. В первую очередь перед создателями таких документов возникает задача сформулировать цели, которым должны подчиняться журналисты. Они составляют деонтологическое мировоззрение журналистов (деонтология – учение о долге). Кодекс всегда связан с понятием долга. Долг журналиста связан с просвещением во имя демократии. Естественно, в понятие журналистского долга включается поиск истины и всестороннее освещение событий и проблем, служение обществу. Альтернативой такой постановке целей было бы возвышение личных или групповых целей и интересов в ущерб общественному благу. Признаем, когда сегодня в Азербайджане утверждение мнение о том, что журналисты – циничны, защищают лишь свои частные интересы, интересы своей газеты или собственника СМИ, то это означает, что они противопоставляют свой интерес интересам общества. Свою роль здесь играет то, что в странах переходного типа трудно проследить разделение общества и государства. Но журналист должен защищать общественное благо.

Эти цели базовые для журналистской профессии детализируются в трактовке отношений, которые складываются у работников СМИ в процессе их деятельности. Таковы, в частности, отношения по линии журналист – собственник СМИ, журналист – аудитория (граждане), журналист – власть, журналист – журналист. Нам представляется, что основными являются отношения журналист – граждане, журналист – журналист, именно, эти

отношения определяют журналистскую этику. Журналист должен распространять только ту информацию, в достоверности которой он убежден и источник которой ему известен. Когда же в основе этики оказываются отношения журналист – собственник, или журналист – власть, то журналист распространяет информацию, которая предпочтительна, либо собственнику, либо власти, то есть нарушает моральные основы своей профессии. В рыночном обществе, обществе переходного типа такие противоречия понятны, но также понятно и то, что профессиональная корпорация журналистов должна иметь возможности для их разрешения. Надо признать, что имеется немало фактов, когда журналист получает плату, преференции за распространение ложной информации, но корпорация журналистов никак не реагирует на эти факты, то есть, оказывается не способной разрешить противоречия, что свидетельствует о ее неспособности сохранить независимость от внешних влияний. Кодекс журналистской этики не может действовать в условиях, когда внешние влияния оказываются более весомыми, чем принципы корпоративной этики.

Отношения журналист – граждане, журналист – собственник, журналист – власть выводят нас на отношения журналист – источник информации. В азербайджанской журналистике проблема конфиденциальности не занимает значимого места. Но можно говорить о двух подходах к проблеме. Конфиденциальность лица, предоставившего информацию и конфиденциальность информации, затрагивающую интересы героя публикации.

Завершая статью, хотелось бы заметить, что она лишь затрагивает поверхность важной проблемы, выступая введением в большую и серьезную тему, осмысление которой значимо для процессов модернизации и трансформации общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гасанов Р. Формирование гражданского общества в условиях трансформации / Р. Гасанов. – Баку, 2003. – 270 с.
2. Герменевтика. Этика. Политика. – М. 1995. – С. 48.
3. Мамедзаде И. Введение в этику / И. Мамедзаде. – Баку: Муаллим, 2004. – 159 с.
4. Профессиональная этика журналиста. – М.: Галерея, 2002. – С. 86–214.
5. Сиберт Ф. Четыре теории прессы / Ф. Сиберт, У. Шрам, У. Питерсон. – М.: Мир, 1998. – 156 с.

Тамилла АХМЕДОВА
(Баку, Азербайджан)

АНТИНОМИИ ЕВРОПОЦЕНТРИЗМА

Идея Европоцентризма имеет богатую историю. Еще в Древней Греции противопоставление Европы Востоку носило не просто географический смысл. Разграничение Запада и Востока стало формой стереотипного обозначения противоположности эллина и варвара, «цивизованности» и дикости».

Католическая церковь отстаивая идеалы Европоцентризма, инициировала вооруженную борьбу с мусульманским миром за освобождение Иберийского полуострова, организовала крестовые походы. Идея Европоцентризма значительно актуализировалась под влиянием угрозы, исходившей от Османской империи. Крестовые походы и великие гео-

графические открытия, повлекшие за собой захват новооткрытых земель и жестокие колониальные войны - это проявление европоцентрического мировоззрения, воплощенного в реальных исторических деяниях. Мысль о разьединенности людей поддерживались в европейской философии концепцией избранности. Эра великих географических открытий, уникальные археологические открытия на Ближнем Востоке, в Индии, Китае и Америке говорили европейскому сознанию о еще более древних, чем европейская, цивилизациях. Однако однонаправленное, монолинейное видение движения истории не признавало уникальность культуры этих народов. Считалось что народы иных стран проживают позавчерашний день Европы. По-своему интерпретируя многочисленные этнокультурные данные, культурные различия народов как обусловленностью их ступенями развития, идеологи европоцентризма сделали весьма важные идеологические и практические выводы: если все народы идут по одному пути развития и если вершиной этого пути являются европейская цивилизация и культура, то все народы в итоге должны прийти к ценностям европейской культуры. Следовательно, европейцы, создавая свои колониальные империи, тем самым помогают отсталыми народам быстрее двигаться по пути культурного развития. Таким образом восходящая к эпохе Просвещения вера в прогресс человеческих знаний, мыслилась как универсальное средство совершенствования общества, а постепенное проникновение европейской цивилизации во все регионы мира как прогресс.

«Видеть себя центром мира и писать свою историю как центральный сюжет истории человечества в той или иной степени присуще почти для каждой культуры» резонно заметит исследователь цивилизаций. Однако для Европы такое моноцивилизационное видение культурно-исторического развития с начала XX столетия утрачивает свою значимость и пригодность с точки зрения многих видных культурфилософов и геополитиков.

Первая мировая война потрясла до основания весь социально-экономический уклад общества и прежде всего его официальную либерально-христианскую идеологию. Существенный ингредиент просветительского убеждение в неодолимости прогрессивного движения человечества по мере успехов науки и цивилизации. В 1918 году Шпенглер в «Закате Европы» опираясь на накопленный к тому времени масштабный фактический материал стремится развеять господствующей на Западе взгляд на историю с ее четким делением на античный, средневековый и современный периоды.

Попытка Шпенглер раздвинуть горизонты традиционной исторической науки, определить место европейской культуры среди других культур связана у него с резкой критикой основных постулатов западной исторической науки – европоцентризма, панлогизма, историзма, «линейной» направленности. Шпенглер противопоставляет учение о множестве равноценных по уровню достигнутой зрелости культур (Таких культур по Шпенглеру восемь – египетская, индийская, вавилонская, китайская, греко-римская «фаустовская» западноевропейская и культура майи.

Шпенглеровская интерпретация отдельных культурных феноменов проливает свет на ту интеллектуально-духовную атмосферу Запада, когда в кризисных условиях в борьбе против традиционных рационалистических систем зарождалось и формировалась новая западноевропейская культурология. Анализ проблемы обнаруживает рациональный момент в критике европоцентризма со стороны Шпенглера, который сумел решительно показать схематизм и несостоятельность возведения Западной культуры в принцип построения всемирной истории потому только, что европейцы живут в данной культурной среде. Для немецкого философа это обстоятельство «значило бы обладать кругозором провинциала».

Шпенглер утверждает: «Вместо монотонной картины линейнообразной всемирной истории... Я вижу феномен множества мощных культур, с первобытной силой вырастающих из недр, породивших их стран...». Иначе говоря, каждый культурный феномен достигал своего апогея- цветения, затем вместе с истощением жизненно – творческого порыва приобретает свой нисходящий период- цивилизацию. Цивилизация есть неизбежная судьба, культуры.

Нахождению основного символа каждой культуры способствует подлинному пониманию соотношения культура и цивилизации. Шпенглер выделяет в развитии культурно-исторического процесса следующие фазы: мифосимволическую, раннюю культуру, метафизико-религиозную высокую культуру и позицию, окостеневшую культуру, переходящую в цивилизации.

В этом методологическом ключе ни одна из мировых культур не имеет в системе немецкого культуролога никаких преимуществ перед другой, скорее всего каждый культурный организм рассматривается им как процесс интенсивного цветения и безнадежного угасания.

Цивилизация обладает одними и теми же признаками везде. Она есть симптом и выражение отмирания целого культурного мира как организма, затухания одушевлявшей его культуры, возврат в «небытие» культуры, этнический хаос, в не порождающей более культурной индивидуальности. Предельно полизитированная культурология Шпенглера строится на идее предопределенности близкой гибели Запада.

И так, близкую и неизбежную гибель западной культуры Шпенглер связывает с характером той цивилизации, в которую она выродилась в XX веке. В этой цивилизации философия оказалась некому не нужной, искусство деградировало в массовые зрелища, проще говоря в шоу, наука стала служанкой техники и политики. Интересы людей сосредоточились вокруг власти и денег, урбанизация мегаполисов, оппозиция «центра» и «провинции», где последняя выступает в роли сырьевой базы людских и природных ресурсов, а трепетное отношение к национальной культуре сменяется господством космополитизма. По Шпенглеру все это напоминает состояние Римской империи накануне ее конца: огромные города, огромные здания, разрушительные войны.

Исследователи считают концепцию Шпенглера нашедшую отклик в самых различных интеллектуальных кругах, источниками дальнейшего развития концепций кризиса Европейской культуры, и критики идеи европоцентризма. Несколько десятилетий спустя британский историк и дипломат Арнольд Тойнби подверг критике основные положения Европоцентризма. В этом отношении он, как и большинство интеллектуалов его поколения сформировался под влиянием опыта первой и второй мировых войн, нанесшей смертельный удар иллюзиям либерального прогрессизма. Фундаментальная установка Тойнби – культурологический плюрализм, убеждение в многообразии форм социальной организации человечества, каждая из них имеет своеобразную систему ценностей, вокруг которых складывается повседневная жизнь от самых грубых ее проявлений до высочайших взлетов творческого воображения. Тойнби считал, что Тезис об унификации мира на базе западной экономической системы как закономерном итоге единого и непрерывного процесса развития человеческой истории приводит к грубейшим искажениям фактов и к поразительному сужению исторического кругозора.

Во-первых, подобный взгляд на современный мир следует ограничить только экономическим и политическим аспектами социальной жизни, но никак не распространять его на культуру, которая не только глубже первых двух слов, но и фундаментальнее. Тогда как

экономическая и политические карты мира действительно «вестернизированы», культурная карта остается и поныне такой, какой она была до начала западной «экономической и политической экспансии». По Тойнби именно культура жизненно-важный фундаментальный слой, определяющая возможность существования той или иной цивилизации. Философско-культурологическую концепцию Тойнби отмечает острое ощущение реальной возможности гибели всех тех завоеваний разума и духа, которые составляют богатство современной западной цивилизации.

«В настоящее время огромные массы людей все еще остаются на том интеллектуальном и нравственном уровне, на котором они пребывали и сто пятьдесят лет назад, когда новые гигантские социальные силы только начали появляться. Мера нравственного убожества и деградации современного человечества в полной мере видна на страницах “желтой прессы”. В извращенности западной прессы также ощущается властная сила современного западного индустриализма, и демократии, стремящаяся удержать основную массу людей, и без того ущербную в культурном отношении, на как можно более низком уровне духовности. Та же сила вдохнула жизнь в порочные институты Войны, Трайбализма, Рабства, и Собственности. Творческое меньшинство в современном западном мире находится перед опасностью регресса, а земля, преобразования творческим актом, оказалась в руках новых сил и нового аппарата власти. Совершается преступление, и нельзя утверждать, что впереди нас не ждут еще большие несчастья. Использование изобретений меньшинства не приводило бы к столь катастрофическим последствиям, если бы в то время, когда меньшинство совершает гигантский нравственный и интеллектуальный шаг вперед, большинство не прибывало в косности. Стагнация масс является фундаментальной причиной кризиса, с которым столкнулась западная цивилизация в наши дни». Явление это обнаруживается в жизни всех ныне здравствующих цивилизаций и является чертой, характеризующей процесс роста. «Западное общество провозглашаемая... цивилизацией уникальной, обладающей единством и неделимостью, цивилизацией, которая после длительного периода борьбы достигла наконец цели мирового господства. А то я обстоятельство, что ее экономическая система держит в своих сетях все человечество представляется как «небесная свобода чад Божиих».

Непосредственно пережитой опыт нацистской диктатуры европейскими интеллектуалами и размышления их над социальной природой тоталитарных режимов в России, Италии, Испании со всей остротой обнажили перед культурой философии кризис не только европейского, но и мирового культурно-исторического процесса. Качественно новой реакцией на кризисное состояние Европы послевоенного периода стала немецкая экзистенциальная философия, ярким представителем которой был Карл Ясперс. Немецкий экзистенциалист, плодотворная деятельность которого приходится на 30-ые – 40-ые годы, в отличие от распространенной во всей Европе первой половины века теории культурных циклов, развитой сначала О. Шпенглером, а позднее – А. Тойнби, твердо отстаивал идею единства мирового, культурно- исторического процесса.

Тем не менее в своей концепции «Философской веры» он противостоял псевдорационалистическим утопиям, постулирующим возможность насильственного создания рая на земле, но на практике разрушающим культурные установления людей и ввергающих их в ужас гражданских братоубийственных конфликтов.

Наибольшей резонанс за всю вторую половину XX века произвола книга Самюэля Хантингтона «Столкновение цивилизаций» описывая политическую, социал-культурную

реальность наших дней, он дает прогноз глобального развития всей земной цивилизации. С.Хантингтон считает, что в мире после холодной войны культура и осознание различной культурной идентичности, (которая совпадает с идентичностью цивилизации), определяют модели сплоченности дезинтеграции и конфликта.

Основной вывод для культурологии из этой книги следует не западные общества будут стремиться овладеть технологиями и военной мощью Запада, но такие идеи Запада как индивидуализм, либерализм, конституционализм, права человека, демократия, свободный рынок, отделение религии от государства почти не находят у них отклик. Незападные страны стремятся модернизироваться, но отнюдь не вестернизироваться.

В своей книге «Конец истории и последний человек». Фукуяма утверждает, что либеральная демократия может представлять собой «конечной пункт идеологической эволюции человеческой». «окончательную форму правления в человеческом обществе», являясь тем самым «концам истории». Конец истории совсем не означает конец последовательности событий великих и серьезных, а Истории понимаемой как единый, логически последовательный эволюционный процесс.

Таким образом Фукуяма продолжает традиционное видение культурно-исторического процесса как эволюцию восходящую к Гегелю и Марксу. В интерпретации современного философа и Гегель и Маркс убеждены, что эволюция человеческих обществ остановится, когда достигнет той формы общественного устройства, которая удовлетворит ее самые фундаментальные надежды и чаяния. Итак, если для Гегеля, «конец истории» это либеральное государство, для Маркса коммунистическое общество, то для Фукумы это либеральная демократия в том виде которую мы наблюдаем в настоящее время на Западе.

Стремление быть значимым делает человека двигателем эволюции. Но каков он последний человек из конца истории либеральной демократии? Процитируем Френсиса Фукуяму. «Многие проблемы современной американской семье высокий процент разводов, отсутствие родительского авторитета, отчужденность детей и т.д. возникают именно из-за того факта, что отношения семьи к своим членам строится на строго либеральной почве. Но семья не бывает действительной, если построена на либеральных принципах – то есть когда члены семьи относятся к ней как к акционерскому обществу, созданному ради их пользы, а не как к семье, основанной на долгие любви...» требующую личных бескорыстных жертв. «Либеральные принципы могут оказаться деструктивными для высших форм патриотизма, необходимых для самого выживания общества».

Возможность активной общественной пути, также подвергается серьезному давлению капиталистического рынка. Принципы либеральной экономики не обеспечивает никакой поддержки традиционным общественным объединениям, наоборот они стремятся разъединением и атомизировать людей». «Жизни и социальные связи мене стабильны, потому что динамизм капиталистической экономики требует постоянного изменения места и характера производства», а это ведет к ослаблению чувства собственной идентичности, потому что на каждом этапе социокультурного развития человечество озабочено решением ряда коренных мировоззренческих вопросов. Ответы на них составляют ядро, суть любой культуры: кто мы есть?

И они отвечают традиционным образом обратившись к понятиям, имеющим для них наибольшую важность. Люди определяют себя, используя такие понятия, как происхождение, религия, язык, история, ценности, обычаи и общественные институты. Они идентифицируются себя с культурными группами: племенами, этническими группами, религиозными общинами, нациями и на самом широком уровне цивилизациями. Не определившись со

своей идентичностью, люди затрудняются с выбором стратегии для преследования собственных интересов.

Закон общественной жизни предполагает, что в будущем мы рискуем стоки безмятежными, самопоглощенными последними людьми, лишенных стремлений к высшим целям и жаждущим только личного комфорта, ради которого возможно вновь ввяжемся в кровавую войну, но только с современным оружием.

Мы исследовали в свете проблемы культурно-исторического развития различные концепции и антиномии европоцентризма. В разное время они принимались за истину в последней инстанции, или провинциальными или же противоречивыми. Но каждая из них периодически возрождалась, находила живой отклик в обществе и развивалась.

Фарида БАГИРОВА
(Баку, Азербайджан)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РАЗЛИЧИЙ

В сознании большинства людей часто присутствует редко установка на то, что различие репродуктивных функций тела есть наличие психологических и социальных различий между полами. На смешении половых и гендерных различий часто строится критика гендерного подхода к объяснению поведения людей. Таким образом, гендерные исследования являются поиском половых различий, возникающих в процессе социализации.

Разделение людей на мужчин и женщин является центральной установкой восприятия нами себя и окружающих. В действительности же биологические (половые) признаки определяют не столько психологические различия, а сколько уровень психофизиологической активности организма, имеющего ту или иную анатомию. Например, в момент взаимодействия между собой люди редко связывают биологические особенности своего организма с гендерными характеристиками. Для чего люди идут на transition (процесс перемены пола, социального и анатомического)? Не для того, чтобы «сделать из мужчины женщину» или наоборот, а для того чтобы превратить нервного субъекта в нормального уравновешенного человека. Вот это состояние душевного разлада называется у специалистов «**гендерной дисфорией**» [1]. Именно гендерной – не сексуальной и не анатомической. Чтобы понять природу и происхождение психологических различий между мужчинами и женщинами, необходимо учитывать это обстоятельство. Биологические и социальные характеристики тесно переплетены в человеке, мы никогда не можем со стопроцентной убежденностью сказать, что они имеют однозначно биологическое происхождение.

Многие специалисты убеждены в том, что психологические различия между полами связаны с генетическими, анатомическими и физиологическими особенностями мужского и женского организма. Но может ли факт телесного несходства мужчин и женщин говорить о том, что именно отсюда происходят и все различия между ними, включая психологические. Ведь биологические различия имеют и социокультурный контекст характеристик, которые считаются людьми важными для мужчины, а какие – для женщины. Восприятие нами биологических различий между полами, тоже определяются культурными факторами.

Длительное время в европейской культуре существовала однополая модель человека, описанная античным философом – врачом Галеном во II в. н. э. Философ рассматривал

организм женщины как биологически несовершенный мужской организм. В Галеновской схеме структурно – морфологических соответствий репродуктивных органов женский организм имеет точно такую же организацию что и мужской. Единственное отличие между ними усматривалось в том, что у женщины недостаточно «жизненной энергии».

В Европе до XVII в. базовыми отличительными признаками понятий «мужчина» и «женщина» считались социальный статус индивида и исполняемые им социокультурные роли, но не физиологические особенности. Телесное несходство мужчин и женщин не ставилось под сомнение, однако суть усматривалась отнюдь не в биологии (французский историк Т. Лакер). Термин «гендер» был только грамматической категорией, обозначающей мужской, женский или средний род высказываний в английском языке [1].

В конечном счете к XIX в. в европейской культуре возникает двуполовая модель человека, в которой мужское и женское представляется собой два антагонистических полюса. Новая модель позволяла рассматривать социально обусловленные сексуальные различия в поведении личности как биологически детерминированные, возникающие на основе неодинакового клеточного строения, эндокринных и психофизиологических функций.

Американский психолог Р. Столлер в конце 1960-х гг. предложил разделить человеческую сексуальность по двум аспектам: биологическому, за которым он предложил закрепить термин «пол», и социальному, за которым он предложил закрепить термин «гендер». Так с его помощью обозначались социокультурные представления о личности мужчин и женщин, связывавшие психологические особенности с половой принадлежностью человека. С введением этого термина психологические черты женщин и мужчин, часто приписываемые только биологическим основаниям, получили объяснение посредством процессов аккумуляции и социализации.

Сегодня представление о социальном конструировании гендера существенно отличается от классической теории половой социализации, разработанной в рамках полоролевого подхода Т. Парсонса, Р. Бейлза и М. Комаровского [3]. Свобода современного человека безгранична, в том числе и в выборе биологического пола. Инновационные прорывы современной науки в области трансплантации органов и тканей оказывают радикальное влияние на проблему взаимоотношения гендера и биоэтики. Современные исследования как гендера так и биоэтики олицетворяют собой высокие идеалы гуманизма, защиты прав человека. Все больше возрастает интерес проблемы взаимосвязи гендера и биоэтики и их влияния на отношение людей к науке и биомедицинским технологиям.

В современных подходах гендер означает нечто большее, чем свойство индивида. Это компонент социальных отношений, компонент общественного устройства, продукт культуры и, кроме того, феномен, указывающий тем самым на признание наличия этого неравенства между полами. В соответствии с этим обсуждение проблем гендера и биоэтики позволит приблизить нас к ответам на фундаментальные вопросы о социокультурном содержании биоэтики и гендера, Дело в том, что термин «культурная биоэтика» – cultural bioethics, был введен американским антропологом и биоэтиком А. Гейнсом. В рамках данного понятия формируются основные подходы, отличающиеся друг от друга [2]. Есть биологическое определение пола, связанное со строением тела, мужского или женского, в котором концентрируется наша телесная принадлежность и есть гендер, как социокультурный смысл женственности и мужественности.

Тем не менее, гендерные стереотипы и предрассудки довольно глубоко укоренились в общественном сознании, на рынке труда и в распределении семейных ролей. Все это

требует особого внимания по отношению к институту семьи и семейно-брачных отношений, пропаганде ценностей гендерного равенства семейных отношений и дальнейшей трансформации общественного сознания. Культурная биоэтика это не просто вызов сложившимся научным и традиционным представлениям, этическим нормам, но и социальный заказ на разработку правовых оснований современного общества, учитывающий инновационные представления о биологическом и социальном статусе человека, обладающего свободой, способного на самостоятельное и ответственное этическое поведение.

В современном мире неизменность человеческой природы уступает место принципу выхода из естественности, когда можно продлить жизнь, изменить пол, родить ребенка при отсутствии природных предпосылок и т.п. Это в свою очередь «втягивает» в орбиту гендерной проблематики вопросы правового, духовного и социокультурного регулирования и решения возникающих ситуаций. Обозначив медицинские возможности изменения телесной природы, современная биоэтика задает новые ракурсы исследования человека, расширяет границы философской природной сущности человека.

Актуальность и новизна данной проблематики связана с тем что, биотехнологическая революция, происходящая в современных биомедицинских науках, как отмечает Ф. Фукуяма, означают не просто нарушение или ускорение размеренного хода событий, а приводят к тому, что будущее человечества, биологическая природа человека вовсе не являются предопределенными.

Обратной стороной медали является то, что современные достижения в области био- и нанотехнологий могут быть использованы для создания нового типа оружия, появления принципиально нового типа насилия. Надо «просчитывать» влияние био- и нанотехнологий на здоровье населения, продолжительность жизни, гендерное равенство и в целом на развитие демографической ситуации в стране и мире

Современное общество предъясвляет новое понимание возможностей науки, выходящей за рамки дисциплинарной рациональности и включающей в себя политическое, социальное, гуманитарное, этическое отношение к человеку, природе и технике. Рассмотрим, каким образом осуществляется нормативно-правовое регулирование биомедицинских исследований в области таких «открытых» проблем, как трансплантация органов, изменение пола, статус и роль репродуктивных технологий и др. с точки зрения соблюдения принципа гендерного равенства.

В заключении следует указать что, как в области гендерной политики, здравоохранения, так и при организации биомедицинских исследований многие страны (Италия, Германия, Япония) руководствуется нормами международного права и собственным законодательством. Это, прежде всего:

- Всеобщая Декларация о геноме человека и правах человека, принятая ЮНЕСКО в 1997 г.;
- Хельсинская декларация Всемирной медицинской ассоциации «Этические принципы медицинских исследований с участием человека в качестве испытуемого» (в редакции 2000 г. с разъяснением от 2002 г.);
- Дополнительный протокол к Конвенции Совета Европы о биомедицине и правах человека, касающийся биомедицинских исследований (2005);
- Всеобщая декларация ЮНЕСКО о биоэтике и правах человека (2005);
- Руководство №1 ЮНЕСКО по созданию комитетов по биоэтике (2005);
- Руководство №2 ЮНЕСКО «Деятельность комитетов по биоэтике: правила

- процедури и принципи политики» (2005);
- Рекомендации Совета Европы относительно исследований, проводимых на биологических материалах человеческого происхождения (2006) [2].

В рамках защиты прав и достоинств личности пациента и сохранения врачебной тайны Законом о здравоохранении предусматривается, что искусственное оплодотворение (экстракорпоральное оплодотворение) проводится в организациях здравоохранения по письменному заявлению женщины, достигшей восемнадцатилетнего возраста (для женщины, состоящей в браке – с согласия супруга). Сведения о проведенном искусственном оплодотворении, а также о личности донора составляют врачебную тайну. В контексте соблюдения принципа гендерного равенства и гендерной свободы четко указывается, что изменение, коррекция половой принадлежности проводятся в организациях здравоохранения путем медицинского вмешательства по желанию совершеннолетнего пациента в соответствии с медико-биологическими и социально-психологическими показаниями в порядке, определяемом Министерством здравоохранения данной страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцов Д. Гендерная психология общения / Д. Воронцов. – Ростов на/Д: Изд-во ЮФУ, 2008.
2. Яскевич Я. Биоэтика и гендер в республике Беларусь: моральные, правовые и социокультурные аспекты / Я. Яскевич. – Д., 2008.
3. Воронцов Д. Социально-психологические характеристики межличностного общения и поведения мужчин с гомосексуальной идентичностью: автореф. дис. / Д. Воронцов. – Ростов на/Д, 1999.
4. Иоффе Е. В. Социально-психологические факторы формирования сексуальной идентичности личности: автореф. дис. / Е. Иоффе. – СПб., 2006.

Світлана БОЦВІНОК
(Івано-Франківськ, Україна)

ГЕНДЕРНІ УЯВЛЕННЯ ПРО ЖІНОЧУ УСПІШНІСТЬ

Гендерні відмінності у розумінні життєвого успіху дають змогу з'ясувати особливості обрання життєвих цілей та способів їх досягнення жінками і чоловіками. Звісно досягнення жінок різняться від досягнень чоловіків не тільки за фактом, а і за сприйняттям. Традиційно виокремлюють такі критерії успіху, як багатство, влада, статус, престиж, однак вони залишаються актуальними насамперед для чоловіків. Жінки орієнтуються на звичні «жіночі» цінності, такі як виховання дітей, турбота про сім'ю, але наразі помітні суттєві зміни у їхньому сприйнятті життєвого успіху. І на сьогоднішній день, широко побутує думка, що кар'єра і сімейне щастя несумісні. Але жодних серйозних підстав вона не має, оскільки то є різні форми реалізації особистісного потенціалу людини, які вона цілком може поєднувати. Однак, гендерні стереотипи характерні для усіх культур, і сучасна українська культура – не виключення. Актуальність проблеми полягає в тому, що в сучасному світі швидко збільшується кількість жінок, які беруть участь у прийнятті рішень у сфері управлінської діяльності як на макро-, так і на мікрорівнях. Кількість жінок – керівників фірм зростає швидше, ніж кількість

керівників-чоловіків. У зв'язку з прискоренням технічного і економічного розвитку в Україні жінки нарівні з чоловіками були включені у виробничу оплачувану працю і здобували нетрадиційні для жінок професії. Але якщо проаналізувати статистику, то виявиться, що вони були зайняті в сфері низкооплачуваної, статевотипізованої праці – у нижчій і середній ланках охорони здоров'я, освіти, культури, легкої промисловості. Робота чоловіків частіше вище оплачується і більше поважається, і жінкам необхідно затратити багато часу й зусиль, щоб увійти в це коло і зайняти таку ж позицію. Навіть для елементарного просування по службі від жінки вимагаються, у порівнянні з чоловіком, вища кваліфікація і вищий рівень знань. У дослідженні Л. Гусейнкової виявилось, що через стійкий стереотип несумісності професійної кар'єри з жіночністю жінки часто відчувають комплекс провини за їхні професійні стремління, оскільки їхнє прагнення мати високооплачувану роботу означає, що вони стають конкурентами своїми чоловікам, брата і т. д. Дослідниця зауважує, що жінки тому і найчастіше відтворюють власне цей стереотип [4].

Проте потрібно звернути увагу більше на те, що на сьогоднішній день послаблюється чоловіче домінування в багатьох сферах життя та розширення соціальних можливостей досягнення життєвого успіху для жіноцтва. Традиційно вважається, що чоловіки є своєрідними постачальниками всього необхідного для їхніх родин. Виконання функції годувальника і донині залишається головною. У своїй книзі А. Толсон «Межі маскуліності» стверджував, що функція годувальника є фундаментальною для чоловічої ідентичності, адже вона формує фізичну енергію, сексуальність і навіть нервову систему чоловіків [1]. Пізніше дослідник помітив, що молодше покоління чоловіків більшою мірою схильне погоджуватися з самостійною роллю жінки, хоча вона залишається сприйматися як другорядний постачальник. А показник успішного чоловіка традиційно можна сформулювати десь так: «Чим краще чоловік забезпечує матеріальний добробут власної родини, тим успішнішим він є». Успіх як матеріальне збагачення і успішне виконання функції годувальника забезпечується здебільшого за допомогою досягнень у роботі (кар'єрі), тобто успіх на роботі є основним показником успішного виконання інших їхніх ролей, якщо синонімічно розглядати, то це поняттю «бути батьком і чоловіком».

Якщо порівнювати чоловіків і жінок, американська дослідниця К. Джілліган встановила: жінки надають перевагу іншим показникам успішності. Для них найважливіші обов'язки полягають у турботі про інших і підтримці стосунків. Історично жіночий успіх оцінювався не за досягненнями в суспільній царині, а за тими здобутками, яких жінки досягли в особистій сфері. Дівчатка навіть у підлітковому віці починають розмірковувати про пошуки балансу між сімейним життям та кар'єрою [2]. Однак вивчаючи гендерні розбіжності критеріїв суб'єктивного життєвого успіху у чоловіків і жінок, які обіймають керівні та не керівні посади, американські дослідники, Б. Паркер і Л. Чусмір виявили, що для жінок, які займають не керівні посади, особиста самореалізація і сімейні стосунки виявилися більш значущими, ніж для чоловіків, які перебувають на подібних посадах. Серед жінок-менеджерів важливішими виявились особиста самореалізація й безпека, ніж у чоловіків менеджерів [3].

За дослідженнями Н. Гончарової, молоді жінки одноставно погоджуються з тим, що успішний чоловік – той, який має успішну кар'єру. Успішна жінка – це та, яка знаходить баланс в особистому житті, у родині, так і на роботі, у якій все збалансовано. А у жіночих уявленнях образ ділової жінки асоціюється з образом емансипованої жінки, при чому критерієм емансипації виступає уміння жінки досягти балансу в роботі та сімейному житті [5]. Однак у сучасному діловому світі жінки нерідко керують справами не менш успішно та з ще більшим

ентузіазмом. Такі чоловічі риси характеру, як тверезий прагматизм, здатність до аналітичного вирішення завдань, та швидкість реакції дуже важливі у бізнесі. Та бізнес-леді володіють не менш необхідними для успішної кар'єри якостями, зокрема: цілеспрямованістю, інтуїцією, комунікабельністю, гнучкістю, терплячістю, харизмою та чарівністю. Цей набір переваг нерідко стає головним жіночим козирем у ділових переговорах із клієнтами, налагодженні співпраці з бізнес-партнерами, при пошуку компромісів у складних проектах. Чоловіки досвідченіші у таких напрямках, як програмування, ІТ-технології, е-комерція. А на таких сферах, як купівля-продаж, психологія та виховання дітей краще розуміються жінки. Чому б цим не користуватися? Адже зрозуміло, що успішним Інтернет-проектом для жінки може стати як велика серйозна компанія, так і просто улюблене хобі, перетворене на прибуткову справу. Представниці прекрасної статі неодноразово доводили, що цілеспрямованість та бажання досягти бажаного здатні відкрити будь-які двері у світі бізнесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tolson A. The limits of masculinity / A. Tolson. – London, 1977. – 166 p.
2. Gilligan C. In a differend voice: Psychological theory and women's development / C. Gilligan. – Cambridge- Massachusetts, 1982. – 186 p.
3. Parker B. A compariaon of men and women managers' and nonmanagers perceptions of success / B. Parker, L. H. Chusmir // Human Resourse Development Quarterly. – 1992. – Vol. 3. – P. 73–84.
4. Гусейнова Л. А. Ценностные ориентации: гендерный аспект / Л. А. Гусейнова // Социологичесие исследования. – 1999. – № 5. – С. 130–133.
5. Гончарова Н. В. «Игры» для мальчиков (гендерные аспекты реализации карьерных притязаний) / Н. В. Гончарова // Социологические исследования. – 2003. – № 1. – С. 83–91.

Гюнай ГАФАРОВА
(Баку, Азербайджан)

ПАМЯТНИКИ ТЮРКСКОЙ КУЛЬТУРЫ

О тюрках сохранилось очень много легенд, которые до сих еще полностью не расшифрованы. В то же время во многих «открытых» учеными легендах указывается, что они берут начало от *гурд баши*. Позднее они стали рисовать изображение данного животного на флагах. Очень много споров было вокруг слова *тюрк*. На памятниках Орхон – Енисейской культуры, а точнее на памятниках Онгина, Гюльтекина, Бильгя хагана и Тонюка, можно встретить надписи, где они называют себя *голубыми тюрками*. Глава голубых тюрков назывался *хаган*, его жена *хатун*. Руководство государством делилось на 2 группы: западной частью правил *джабух*, а восточной – *шад*. Сыновья хагана назывались *тикин*, а их жены *кунчуй*. После хагана самым сильным считался *хан*. Они являлись руководителями различных племен. Также много сведений сохранилось о *беках*. Предпожительно этот чин ранее принадлежал военным, позднее иони стали владеть определенной частью имущества, котрое передавалось по наследству.

Самыми древними и наиболее точными источниками, в которых говорится о голубых тюрках, являются китайские источники и Орхон-Енисейские памятники. На данном памятнике упоминается имя правителя *Бамын Хагаан*. Он каже именовал себя *Или ханом*. Имен-

но, он стал основоположником Тюркского рода, а т.ж. Тюркского хаганата, который позже играл важную политическую роль в жизни Азии. Западными частями хаганата правил его брат Истами хаган. На Орхон-Енисейских памятнике упоминаются только два этих хагана.

В истории сохранились имя еще двух знаменитых тюркских правителей – Бильгя хагана и Гюльтекин хагана. Первый был правителем, а второй его младший брат главным военачальником. Они прекрасно понимали друг друга, о чем свидетельствуют многочисленные древние источники. Они были изучены многими учеными. Бильгя хаган был отравлен врагами, незадолго до этого Гюльтекин хаган умер от полученных в бою ран. После этого в северном хаганате начались непрекращающиеся войны.

Для нас большой интерес представляют 2 памятника установленные этим великим тюрком. Памятник Гюльтекину (685 – 731 гг.) представляет типичный для известного военачальника мемориальный «комплекс». Вокруг его мавзолея установлено 169 балбалов, который символизируют собой убитых им воинов. Бильгя хаган посвятил своему брату надгробную эпитафию, которая восхваляет мужество и героизм усопшего, и выражает скорбь о его безвременной кончине. Эпитафия уникальна тем, что правитель восхваляет своего военачальника, т.е подчиненного и скорбит о его смерти. Подобных аналогов в мировой истории почти нет!

Гюльтекин был похоронен как хаган, на его похоронах присутствовал Китайский наместник. Камень с текстом был установлен 1 августа 732 года, а комплекс был завершен в 733 год. Размеры памятника таковы – 3,15 м. х 1,24 м. х 0,41 м. Каменная плита имеет форму усеченной пирамиды, которая была установлена на спине черепахи, которая сделана из мрамора. Вокруг были установлены большие вертикальные камни балбалы, которые символизировали убитых Гюльтекином воинов. Они сделаны несколько грубо, расположены друг от друга на расстоянии 3-5 метров, а протяженность всей территории «украшенной» балбалами равна 4,5 км. Ученые исследовавшие этот памятник утверждают, что он был изготовлен китайскими и тюркскими мастерами, текст был написан в течение 20 дней родственником Билгя хагана и Гюльтекина.

Памятник был обнаружен на территории Монголии, в районе Кокшин-Орхон, близ бассейна реки Орхон и озера Сайдам, в 60 км от буддийского монастыря Эрдени Тсзу в 1889 году. Открытие связано с именем известного ученого-тюрколога Н. Ядринцева [2]. Впервые слайд с изображением данного памятника был представлен на суд ученых в 1892 году, в 1894 году В.Радлов попытался прочесть надписи и опубликовал книгу под названием «Памятник Гюльтекина». Книга переиздавалась 4 раза. Западная часть памятника украшена китайскими иероглифами. Впервые ее сфотографировали финские ученые, но впервые его стал исследовать Попов, а в 1890 г. немецкий ученый георг фон Габелентс перевел этот текст на немецкий язык и установил, что текст был написан в 732 году, под руководством Китайского императора Гийен-тсингом. Текст был переведен на французский, немецкий и английские языки. На турецкий язык эта надпись была переведена Хадия Ертуром. Верхние иероглифы читаются так: «Памятник покойному Гюльтекину».

Памятник Билгя хагану (683–84 – 734). Как мы уже упоминали он был старшим братом Гюльтекин хагана, 14 лет правил северными областями, а с 716 по 734 годы правил всем тюркским хаганатом. При нем страна достигла наибольшего могущества. Памятник был установлен в 735 году. По своим размерам он больше памятника Гюльтекину (высота 3 м.75 см, в.-з. сторона 1 м. 74 см., с-ю. сторона 72 см). Имеет форму срезанной пирамиды, которая сужается кверху. Вокруг памятника нарисованы драконы, укрытые пятиконечными

галханами (щитами). На одной стороне щита имеется руническая надпись. Комплекс построен из некачественного обтесанного мрамора. Надпись сделана при помощи Орхон-Енисейского алфавита. Он так же украшен балбалами, но расстояние между ними значительно меньше – 3 км. На одном из балбалом имеется надпись « балбал Талис шада».

В установлении памятника участвовали тюркские и китайские мастера. Китайский текст памятника почти стерт, но на нем сохранилась печать хагана. Памятник упав расколося на 3 части. Установлено, что памятник был установлен под руководством сына Бильгя хагана Ичена тикина. Текст от имени Бильгя хагана написали его родственники, в течение 1 месяца и 4 дней. Памятник был обнаружен рядом с памятником Гюльтекина в 1889 году русским исследователем Н. Ядринцевым.

К этой теме большой интерес проявляли и европейские ученые, среди них наибольший интерес представляют работы датского ученого В.Томсона, турецкого ученого Хусейна Намик Оргуна, который написал об этом памятнике фундаментальную книгу. Среди азербайджанских ученых занимающихся исследованием памятников тюркского народа можно назвать имена А. Магеррамова, Р. Эфендиева, А. Раджабов, Ю. Маммедов, Агасиоглы, Умид Ниайш-Огтай, А. Шукуров. В своих научных исследованиях они изучали письменность, каменную пластику, религию, обычаи, быт и нравы тюркского народа. Их труды являются неизменным дополнением к уже выявленным материалам. В сумме они представляют богатый научный исследовательский материал по истории тюркского народа.

Интересен тот факт, что на произведениях азербайджанских мастеров, представляющих разные эпохи запечатлены элементы и символы тюркской культуры. Эти произведения долгое время не находили должного внимания или же растолковывались неправильно, их культурное происхождение умалчивалось.

В конце XX века интерес к тюркской культуре возрос, появились новые исследования и публикации по данному вопросу, старые открытия были пересмотрены и значительно дополнены. Азербайджанские ученые не были исключением. Они стали исследовать наши праздники, традиции, памятники культуры и нашли очень интересные факты. Например, праздник Новруз, который отмечается в Азербайджане, Иране, Турции. Уходит своими корнями к тюркской культуре. Тюрки поклонялись богу неба Танры, богу земли Йер. Они символизировали собой отца и мать. Землю они представляли в виде квадрата и прямоугольника. Оба эти символа широко используются на Азербайджанских коврах: квадрат символизирует земля на безворсовых коврах, а прямоугольник широко применяется на ворсовых коврах в виде каймы или бордюра. Так же сочетание двух квадратов в виде восьмиконечной звезды можно увидеть на архитектурных памятниках азербайджанского зодчества 12 века [1; 4; 5].

Одним из четырех символов праздника Новруз является – огонь. Тюрки с древних времен поклонялись огню. Он для них был источником жизни, тепла, прототипом Солнца на земле. Некоторые тюркские племена символизировали огонь с культом отца, главы семьи. Позднее огонь и очаг стали символами власти. Поклонение огню сохранилось в Азербайджане и после принятия ислама.

Другим символом является вода. Орхонские памятники свидетельствуют, что в 8 веке у гей тюрков земля и вода ассоциировались с государственной властью [5; 8]. Вода являлась символом жизни, так как оживляла деревья и цветы, вокруг рек разбивались шатры, бурлила и кипела жизнь. Без вода все приходило в упадок и погибало. Ее образ нашел отражение в книге «Китабе Деде-Коргут».

Получивший широкое распространение на тебризских коврах 16-17 веков орнамент ислими, долгое время связывали с именем шаха Исмаила Хатаи или же называли арабеск. Этот орнамент имеет несколько разновидностей, но все они очень изящны и красивы [3]. Его последние годы считают протатипом богини Умай, которая является защитницей детей и символом материнства. Она изображается в виде крылатой птицы с короной на голове. Ее также символизируют с желтым цветом и солнцем [6; 7]. В виде орнамента она стилистически напоминает «летающую птицу».

Образ птицы занимает в тюркской культуре особое место, что не могло не отразиться на азербайджанских памятниках разных эпох. Особой популярностью пользовались грифоны, орлы, соловьи. Они запечатлены на произведениях декоративно-прикладного искусства Азербайджана. Примером могут служить ковры Карабаха, Шушинской группы «Лямпя», которые украшались изображением птицы [3].

Тюркские народы с древних времен поклонялись Солнцу и Луне. Их образы нашли отражение на памятниках азербайджанской материальной культуры. Для примера можно назвать наскальные рисунки Гобустана, где солнце является проводником, освещающим дорогу корабля в загробный мир и ювелирные украшения – серьги и подвески, украшались узором-изображением в виде полумесяца и солнца. Это сочетание получило распространение не только в Азербайджане, но и в Средней Азии, Индии и Иране [1; 6]. Образ полумесяца был запечатлен и на флаге Сефевидского правителя шаха Исмаила Хатаи. В последующие годы правители Сефевидского государства запечатлевали на своих государственных флагах образ льва и солнца.

Звезда и некоторые ее вариации занимали важное значение в моральной жизни тюрков. Они считали ее покровительницей лошадей и табунов, а лошадь символизировала собой удачу и исполнение желания. Она так же часто встречается на ювелирных украшениях, В наши дни она является неотъемлемым атрибутом государственности на флагах Азербайджана, Турции, Китая и других государств.

Широкое распространение на территории Азербайджана получили каменные изваяния животных – грифонов, баранов, диких коз, лошадей. Как правило они использовались в виде надгробных памятников, но известно, что ранее тюркские народы поклонялись этим животным, приносили в их честь жертвы.

Грифоны и дикие козы как правило символизировали божественные силы и являлись хранителями древа жизни и алтаря огня. Подобны изображения можно так же встретить на памятниках, найденных в Месопатамии, Иране, Азербайджане. Идентичные сюжеты и изображения можно увидеть и на предметах тюркской культуры.

Изображения баранов на территории Азербайджана получили широкое распространение. Их устанавливали в виде надгробий [1; 8]. Первоначально данный образ был связан с тотемизмом, который связывал образ барана с плодородием, так как баран давал хороший приплод. Ученые утверждают, что овцеводство приносила ощутимый доход тюркским племенам. Поэтому данный образ и обожествлялся. В истории Азербайджана известны два тюркских !!! государства Кара Коюнлу и Ак Коюнлу, которые запечатлели образ барана на своих государственных флагах. Правитель Сефевидского государства шах Тахмасиб запечатлел образ барана на монетах и на своем государственном флаге.

На памятнике Гюльтекина можно встретить изображение грифона, крылья которого напоминают бараньи рога. В кыпчакских курганах в захоронениях обнаружены останки баранов [1; 6]. Баран является главным жертвенным «героем» мусульманского праздника Кур-

бан байрам. Это подтверждает тот факт, что тюркские «божественные герои» не утратили своей актуальности и после принятия ислама.

В период исламской культуры широкое распространение получило сравнение с гордом (волком), который символизировал мужество, смекалку и ловкость. Его образы можно встретить в произведениях Низами и в «Китабе Деде Горгуд».

Подводя итог следует отметить, что влияние и следы тюркской культуры можно встретить на памятниках в России, Китае, Монголии, Корее. Мы привели лишь определенную примеры, которые часто встречаются на произведениях изобразительного искусства. Помимо этого, схожие детали есть и в литературе, и в музыке, и в обычаях, и традициях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агасиоглы. Древне тюркский край (на азерб. яз.). – Б., 2006.
2. Гумилев Л. Тысячелетие вокруг Каспия / Л. Гумилев. – Б., 1993.
3. Керимов Л. Азербайджанские ковры / Л. Керимов. – М-Л., 1947. – Т. 1; Б., 1987. – Т. 2–3.
4. Праздник Новруз (на азерб. яз.). – Б., 1987.
5. Раджабов А. Памятники Орхон-Енисейской культуры. (на азерб. яз.) / А. Раджабов, Ю. Мамедов. – Б., 1993.
6. Умид Ниайш Огтай. Тюркская система божеств (на азерб. яз.). – Б., 2007.
7. Шукуров А. Древнетюркская культура (на азерб. яз.) / А. Шукуров. – Б., 1997.
8. Эфендиев Р. Каменная пластика Азербайджана / Р. Эфендиев. – Б., 1987.

Петро ГЕТЬМАНЧУК
(Львів, Україна)

ВІКТОР ФРАНКЛ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЇ КОНЦЕНТРАЦІЙНОГО ТАБОРУ НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ

Концентраційні табори були створені в Німеччині на початку 1933 року. Мета їхньої діяльності – «перевиховання» осіб, які своєю діяльністю «шкодили державі» або вели «антисупільний спосіб життя». Першими в'язнями німецьких концтаборів були політичні противники режиму (комуністи та соціал-демократи), члени релігійних сект, гомосексуалісти та ін. [1, 132–135]. Режим утримання в німецьких концтаборах 1930-х рр. суттєво відрізняється від умов, що панували в нацистських концтаборах часів Другої світової війни. Більшість ув'язнених другої половини 1930-х рр. через деякий час випускали (25 тис.) на волю, однак уже тоді з в'язнів знущалися, намагалися зламати їх фізично і морально [3, 234–235]. Після початку Другої світової війни були створені табори смерті, через які пройшли 18 млн. чоловік (11 млн. з них загинули) [4, 288–289].

Через усі жахи кількох нацистських концтаборів довелося пройти відомому австрійському психіатру і психологу Віктору-Емілію Франклу (1905 – 1997). Критично переосмисливши психоаналіз З. Фрейда та ідеї індивідуальної психології А. Адлера, В. Франкл розробив концепцію логотерапії, у якій рушійною силою людської поведінки вважав прагнення знайти і реалізувати смисл життя. Створена ним теорія йоготерапії охоплює три основних частини: вчення про прагнення досмислу, вчення про смисл життя і вчення про свободу волі [2, 379]. В нацистських концентраційних таборах він отримав перевірку і підтвердження своїх поглядів на людину, які були особисто вистраждані та оплачені дуже дорогою ціною. Досвід

цих страшних років і смисл, здобутий із цього досвіду, В. Франкл описав у своїй праці, яка була видана зразу ж після Другої світової війни. Засноване на філософії людської відповідальності світосприйняття, яке пропагував В. Франкл, він називав трагічним оптимізмом. Оптимізм – тому що це віра у можливості людини, все краще що їй притаманне. Трагічний – тому що дуже часто зло в людини є сильнішим і навіть переважає в ній. Смисл, зазначав він, потрібно не просто шукати, за нього необхідно боротися, і боротьба ця є дуже важкою. Людина намагається знайти смисл і може потрапити в стан фрустрації, якщо це прагнення не реалізується, оскільки вона не відкриває його, а знаходить у світі.

У своїх роздумах В. Франкл опирається не тільки на спеціальні наукові праці, але й на власні враження і переживання, отримані ним в концтаборах Освенцім, Дахау, Терезієнштадт. Тому вчений стверджує, що «зовнішній спостерігач», який знаходився на великій дистанції від концтабору не спроможний так гостро відчувати весь трагізм ситуації, ніж той, хто перебував «усередині», знаходився від табору на дуже малій дистанції. Реакцію в'язнів, які потрапили до концтабору, він поділяє на три фази: шок від поступлення (фаза первинної реакції); типові зміни характеру в'язнів під час тривалого перебування в концтаборі (фаза адаптації); звільнення (фаза апатії) [4, 131].

Психологічно класифікуючи фазу шоку від поступлення, В. Франкл зараховує її до реакцій аномальних переживань. Однак він при цьому висловлює застереження, що в такій аномальній ситуації, яку становив концтабір, подібна «аномальна» реакція переживання є чимось нормальним. Безвихідність ситуації, щоденна, щогодинна загроза смерті, близькість смерті для більшості в'язнів викликала в них, хоча і на короткий час, думку про самогубство. В концтаборі Освенцім, підкреслює вчений, в'язень, який перебував на стадії шоку, взагалі переставав боятися смерті. У перші дні його перебування в таборі газова камера вже його не жахала: в його очах в'язня вона була лише тим, що позбавляло його від самогубства. Згодом панічні настрої у в'язня звільняли місце для байдужості.

Реакція в'язнів на визволення із концтабору вчений описує так: спочатку ця подія здається їм чудесним сном; вони спочатку не наважуються у це повірити, адже те, до чого вони прагнули і про що мріяли тривалий час раптом здійснювалось. Разом з тим в'язні ще не могли на початковому етапі звільнення по справжньому радіти життю. На початку вони повинні були змушені цьому навчитися. Вчений зазначає, якщо у перший день свободи все що відбувається для колишнього в'язня здається чудесним сном, то в один прекрасний день минуле може видаватися йому більш ніж страхітливим сном. Тому, зазначає В. Франкл, всі звільнені із концтабору в'язні у переважній більшості потребують психологічної допомоги. Заслуговує на увагу думка вченого про те, що у концтаборі, як це не дивно, у в'язнів неврози не спостерігалися. У своїх спостереженнях він стверджує, що в умовах концтабору наступало покращення важких нав'язливих неврозів, які згодом зникали зовсім.

Характеризуючи фазу адаптації, В. Франкл загострює увагу на тому, що апатія у в'язнів виступала захисним механізмом психіки. Те, що раніше обурювало в'язня та викликало у нього відчай, тепер «відскакувало» від нього, як від броні, якою він себе оточував. Це класифікується як феномен внутрішнього пристосування до специфічного середовища і все що відбувається в ньому сприймається свідомістю в'язня у приглушеному вигляді. У концтаборі людину опускали до рівня тварини, що оцінювалось як регресія до примітивної фази тяги для самозбереження [5, 137]. Поряд із байдужістю, підкреслює В. Франкл, у другій фазі також проявляється виражене збудження. У підсумку психіка в'язнів у концтаборі в другій фазі характеризується ним за допомогою двох ознак: апатії та агресії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильченко А. В. Гиммлер. Инквизитор в пенсне / Андрей Васильченко. – М.: Вече, 2011. – 352 с.
2. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О. М. Степанов]. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.
3. Козицький А. Геноцид та політика масового винищення цивільного населення у ХХ ст.. (причини, особливості, наслідки) / А. Козицький. – Львів: Літопис, 2012. – 608 с.
4. Залесский К. СС. Охранные отряды НСДАП / К. Залесский. – М.: Яуза, Эксмо, 2005. – 656 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник к: [пер. с англ. и нем.]. / В. Франкл / [общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

Жанна ДЕНИСЮК
(Київ, Україна)

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПОСТФОЛЬКЛОРУ В КОМУНІКАТИВНИХ ПРАКТИКАХ ІНТЕРНЕТ-МЕРЕЖІ

Інтернет-мережа на сьогодні є не лише потужним каналом комунікації, але й середовищем з власною феноменологією, культурним і аксіологічним потенціалом, осмислення яких відбувається в різних тематичних та галузевих дискурсах. Віртуальна реальність інтернету, що дала чітке відмежування від об'єктивно існуючого світу, фактично утворена як своєрідна медіа-реальність, яка чимдалі все більше пронизує всі рівні людського досвіду та повсякденних практик. В інформаційному суспільстві, як вважає А. Радкевич, провідні позиції займає саме практична діяльність, пов'язана з виробництвом і обміном інформацією, яка реалізується за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [3]. Інтернет як засіб комунікації в рамках особливого культурного контексту, змінює існуючі соціальні інститути і практики – економічні, політичні, культурні, освітні.

Технологічні можливості інтернету сформували нові моделі і формати комунікації, які стали невід'ємною складовою повсякденних практик людини, привніснивши нове розуміння досвіду соціалізації, самопрезентації в мережі, естетичного та творчого самовираження. Нові медіа, як пише Н. Зражевська, трансформують медіа-культуру, впливаючи не лише на традиційні засоби передавання інформації, а й на весь спектр соціальних комунікацій, змінюючи їх форму і зміст, а також впливаючи на повсякденне життя. Відтак, наприклад, соціокультурні наслідки використання мобільного зв'язку полягають у створенні нових форм комунікації, цифрова фотографія та мобілографія починають відігравати суттєву роль в соціокультурному і політичному житті [1, 74].

Соціальні мережі, що є інтерактивним веб-сервісом та характеризуються відсутністю просторово-часових обмежень, віртуалізацією різних видів діяльності, мозаїчністю інформаційних потоків, сприяють також активній та творчій реалізації особистості, формуючи особливий сегмент культури, який акумулює соціальні смисли, дискурси і практики, те, що наповнює та є актуальним в соціокультурній дійсності. Розвиток віртуальної комунікації в інтернеті призвів до утворення нових форматів лаконічних і яскравих повідомлень, які, гене-

руючи смисли, мали безперечний успіх у користувачів та самі ставали артефактами, свідоме творення яких стало цілеспрямованою діяльністю. В підсумку активна творча діяльність в процесі комунікативної активності сприяла, «формуванню специфічного різновиду писаного, усного і візуального фольклору транснаціонального характеру, що передається електронним шляхом» [2, 131].

Такі твори мережевої творчості, що здобули численну популярність і поширюваність електронним шляхом, мають власну типологію та характеристики, що ґрунтуються, в переважній більшості, на основі як архетипічної матриці, так і стереотипів та міфологем соціокультурної реальності, застосовуючи загальні принципи побудови інтернет-текстів, таких як гіпертекстуальність, цитатія, гра сенсів та значень, нівеляція усталених понять та ідей. Таким чином, почав формуватися новий пласт постфольклору, що ввібрав в себе та модернізував як традиційні фольклорні форми, так і зумовив появу нових, опосередкованих медійними каналами комунікації. Уніфікована, стандартизована й подана за певними правилами інформація та її візуальне, графічне доповнення, виявила в таких текстах потужний потенціал поширення, що здатний охоплювати широкий тематичний сегмент актуальних для користувачів подій та явищ оточуючої дійсності. Згодом створення та вільне поширення подібних текстів стало невід'ємною складовою своєрідної повсякденної комунікативної гри, в якій поєднані глибокі смисли з карнавально-сміховим началом. Твори постфольклору, продукovanого інтернет-мережею, є важливим показником умонастроїв та ціннісних орієнтирів суспільства, які відображають сучасні тенденції в осмисленні об'єктивної дійсності та системи взаємовідносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зражевська Н. І. Нові медіа і нові форми комунікації в медіакультурі / Н. І. Зражевська // Актуальні питання масової комунікації. – 2013. – Вип. 14. – С. 70–75.
2. Кравчик-Василевська В. Електронний фольклор як явище цифрової культури Слов'янський світ: щорічник. Вип. 7 / В. Каравчик-Василевська; [голов. ред. Скрипник Г. А.] НАНУ, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. – К., 2009. – С. 127–138.
3. Радкевич А. Л. Социальные интернет-практики как объект социологического анализа / А. Л. Радкевич // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2009. – № 3. – [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. (1 файл). – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/3/Radkevich/>.

Оксана ГРИЦУК
(Бахмут, Україна)

ЖИТТЄВІ ПЛАНИ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Проблемам життєвих планів присвячена велика кількість вітчизняних і зарубіжних психологічних досліджень, пов'язаних з життєвою перспективою, психологічним часом особистості, ціннісними орієнтаціями. Пошук змісту власного існування, планування життєвого шляху й визначення життєвих цілей важливі для особистості, особливо в юнацькому віці, коли спрямованість у майбутнє стає «афективним центром» усього внутрішнього життя [3].

В юнацькому віці формується індивідуальна здатність особистості до регуляції часу. К. О. Абульханова [1] до цієї здатності включала уміння організувати життя як єдине ціле, самостійно визначати життєві періоди, їх смислову ієрархію. Життєвий шлях виступає як тривале цілісне утворення, безперервна життєва лінія. Це певна життєва лінія, процес реалізації власної позиції у часі, її поступове розгортання, розширення і зміцнення.

С. Л. Рубинштейн [5] розглядав етапи життя, їхній зміст, життєві події як такі, що залежать від самої людини. Особистість в юнацькому віці як суб'єкт власного життя усвідомлює й вирішує проблеми, змінює і перебудовує своє життя. З життєвими планами пов'язано таке поняття, як «суб'єктивна картина життєвого шляху» [2]. У цій характеристиці самосвідомості юнака відбиті етапи соціального й індивідуального розвитку. Вона завжди розгорнута у часі і зв'язує у єдину систему біологічний, психологічний та історичний час.

К. О. Абульханова [1] зазначає, що життєва стратегія юнака виявляється в умінні поєднувати власні індивідуальні особливості з вимогами суспільства. Стратегія життя складається в засобах перетворення умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особистості, подоланні страху втрат, знаходженні себе.

В. С. Чудновський [7] пов'язував особливості побудови життєвих планів юнаків з розвитком їхніх здібностей. Він робив акцент на оволодінні часом певного етапу життя, а також на оволодінні тимчасовою перспективою життя в цілому. Володіння часом включає уміння створювати перспективу майбутнього, планувати його, бачити себе у майбутньому, працювати над реалізацією цих уявлень, прагнути самовдосконалення.

Вітчизняні психологи пов'язують поняття «життєві плани» з поняттями «життєва орієнтація» та «життєва програма». М. Х. Тітма [6], досліджуючи поняття «життєва орієнтація», визначає, що воно містить ієрархію форм життєдіяльності, представлені у свідомості людини. Життєва програма, за Л. В. Сохань [4], представляє ідеальний образ основних цілей і результатів життєдіяльності особистості юнака. Ці поняття дозволяють цілісно описати ціннісні орієнтації або життєві цілі особистості юнака, його життєві плани.

Таким чином, психологічна перспектива юнака розглядається у рамках вивчення його життєвого шляху, де основний акцент ставиться на інтегруванні біографічного й онтогенетичного аспектів розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер. 2001. – 288 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
4. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. / [за ред. Л. В. Сохань]. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
5. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
6. Титма М. Молодое поколение / М. Титма, Э. Саар. – М.: Мысль, 1975. – 255 с.
7. Чудновский В. Е. Становление личности и проблема смысла жизни / В. Е. Чудновский. – М.: МОДЕК, 2006. – 767 с.

ШКОЛА «УНІВЕРСАЛЬНОГО ЕВОЛЮЦІОНІЗМУ»

Серед багатьох теорій, що намагаються спрогнозувати майбутній розвиток людства, вирізняється школа «універсального еволюціонізму», або «глобальної екології». Ця школа відома насамперед розробкою комп'ютерної моделі «Гея», що дає змогу прорахувати наслідки світової ядерної війни («ядерна зима»), та обґрунтуванням необхідності світових угод і компромісів.

Методологічним забезпеченням своїх розробок школа вважає матеріалістичну діалектику, досягнення системно-структурного аналізу і вчення В. І. Вернадського про ноосферу. Відчувається також вплив Кантівського вчення про антиномії, особливо в площині епістемології, яка пояснює, як виникає і організовується наше знання про глобальні системи. Для цієї школи характерний акцент на ідеї єдності світу, що дозволяє авторам висновки, отримані в результаті вивчення ієрархічних структур, переносити в площину суспільного життя.

Засновником школи «універсального еволюціонізму» є Микита Миколайович Мойсєєв, видатний російський математик. (Сьогодні функціонує міжнародна екологічна школа ім. академіка М. М. Мойсєєва). Розглядаючи світ як суперсистему, М. М. Мойсєєв розробив програму для створення системи моделей, які б описували взаємодію процесів біосфери з людською діяльністю. На першому етапі була збудована модель взаємодії феноменів атмосфери та океану, що впливали на погоду та клімат. На початку 1980-х років були створені ефективно працюючі моделі загальної циркуляції атмосфери, морського льоду та верхнього шару океану, завдяки яким можна вести «кліматичні розрахунки» на десятки років наперед. Під керівництвом М. М. Мойсєєва були розроблені екологічні моделі, що дозволили спрогнозувати екологічні та демографічні наслідки ядерної війни. Згідно з цими прогнозами, незалежно від сценарію ядерної війни, в результаті настане різке, сильне та затяжне похолодання на континентах – «ядерна зима» [2]. З часом на основі праць М. М. Мойсєєва складається цілісна концепція розвитку Всесвіту, яка пояснює не лише певні феномени природного буття, але й торкається аспектів культури, цивілізації, політики.

На думку М. М. Мойсєєва, Всесвіт являє собою єдину систему, тісний зв'язок елементів якої забезпечує реалізацію антропоного принципу. Його зміст полягає в тому, що навіть незначні порушення світових сталих характеристик (соті частки відсотка) можуть якісно змінити властивості суперсистеми «Всесвіт» і характер всіх її процесів. Нікчемна зміна деяких параметрів системи може призвести до її зриву, до повної перебудови. Тому необхідно зрозуміти ті тенденції, які в тій чи іншій мірі спрацьовують на всіх рівнях Всесвіту.

Насамперед, це цефалізація – зростання різноманітності і складності існуючих квазі-стабільних (бо будь-яка система умовна) структур матеріального світу. Крім того, по мірі ускладнення організації систем відбувається одночасне прискорення процесів їх розвитку і зниження рівня їх стабільності.

Однак світ – це єдність протилежностей. Природі властива й інша тенденція – коопера-тивність. Безкінечна еволюція відкриває все нові і нові, потенційно їй властиві форми організації матерії. Так виникає жива речовина, а потім і розумні форми життя. Розум – це насамперед нові можливості зберегти життя. Здатність передбачати й оцінювати результати своїх

дій дозволила людству розширити свою екологічну нішу, тобто забезпечити стабільність не лише свого організму, але і тієї частини біосфери, в якій воно існувало.

Отже, весь процес самоорганізації матерії як у природі, так і в суспільстві ми можемо уявити собі як функціонування грандіозного ринкового механізму з нескінченною можливістю шляхів розвитку. Саме спосіб відбору оптимальних життєдайних структур М. М. Мойсєєв називає Ринком, підкреслюючи його плінність і зазначаючи, що ми можемо сподіватися лише на примарні знання про нього. Тут спрацьовують загальні принципи стабільності, збереження гомеостазу, які самі між собою конкурують, будучи єдиним цілим.

М. М. Мойсєєв підкреслював важливість думки Тейяра де Шардена і В. І. Вернадського про те, що в останні два століття саме розум буде визначати долю як Людини, так і Природи. За часів палеоліту людина могла без деградації своєї культури переносити важкі випробування. Нині залежність людини від природних факторів різко зросла. Вся наша цивілізація існує завдяки тому каналу, яким поставляє на поверхню прихований в земних надрах вуглеводень. І сьогодні людина вже вичерпує ті енергетичні ресурси, що з'явилися на Землі в найбільш ранній період її існування – запаси ядерної енергії.

Тому тепер, наголошують прихильники школи, в умовах різкого ускладнення нашої цивілізації і зростання її могутності, подальше існування на Землі популяції *homo sapiens* вимагає надзвичайно тонкого узгодження антропогенних навантажень на біосферу з тими процесами, які в ній відбуваються.

Подальший розвиток цивілізації потребує колективних загальнопланетарних дій, тобто кооперації нового типу. У якості її символів виступають такі людські досягнення як «вічні істини» та «загальнолюдські цінності». На думку М. М. Мойсєєва, вони народжені Природою, бо завдяки їм утримується концентрований досвід життя. Людство як єдине ціле має підкорятися умовам екологічного імперативу, вчитися долати міжнародні, міжнаціональні, релігійні протиріччя, вміти знаходити розумні компроміси заради суспільства в цілому. Без «інститутів згоди», які опікуватимуться пошуками стійких компромісів, людству в майбутньому не обійтися (йдеться про математичну теорію компромісів).

Така картина світобудови приводить прихильників цієї школи до висновку, що в принципі не існує вільного розвитку, у якому б переважала гармонія. У світі панують випадковість і певні притаманні йому правила відбору, а не Промисел Вищого Розуму. Еволюція непередбачувана в принципі. А, значить, ніякі абстрактні теорії (як, наприклад, ідеї комунізму, «повного гуманізму», загального блаженства, сталого розвитку) не можуть бути реалізовані, вони залишаються лише прекрасними мріями, відволікаючи людину від проблем. З точки зору представників даної школи, найбільше, що ми можемо – це прораховувати можливі тенденції світового розвитку, спираючись на арсенал природничих наук, і передбачати ті небезпеки, які підстерігають людину на шляхах еволюції.

Серед можливих небезпек особливе місце займають біфуркаційні стани, оскільки вихід з них непередбачуваний і не може контролюватися розумом. Визначальними тут будуть ті випадкові впливи (флуктуації), які неминуче присутні в будь-якому процесі. Для системи, що втратила рівновагу, саме біфуркації визначатимуть подальший розвиток подій [1]. Як зазначає М. М. Мойсєєв, жарт біологів про те, що перший птах, на подив Бога, вилетів з яйця динозавра, має глибокий зміст.

М. М. Мойсєєв попереджав про небезпеку різких змін у соціальному устрої суспільства, бо, як і в будь-якій біфуркації, розворот подій тут непередбачуваний, а в результаті, як правило, змінюється «канал еволюції» (аттрактор). Розум не здатний зробити світовий процес

керованим, підпорядкувати його якій – небудь прекрасній ідеї. Ось чому жорстке планування і регламентація людської діяльності шкодять розвитку суспільства, заводячи людство в глухі кути.

Отже, школа «універсального еволюціонізму» стверджує, що подолання екологічної кризи лише технічними засобами неможливе. Людина повинна зрозуміти, що вона є невід'ємною часткою глобальних світових процесів, а тому мусить взяти на себе відповідальність за свої вчинки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моисеев Н. Н. Универсальный эволюционизм / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1991. – № 3. – С. 3–28 [Електронний ресурс]. – Режим доступа – <http://www.hyperbolic-growth.ru/moiseev02.pdf> (12.02.2017).

2. Моисеев Н. Н. Человек и биосфера: Опыт системного анализа и эксперименты с моделями / Н. Н. Моисеев, В. В. Александров, А. М. Тарко. – М.: Наука, 1985. – 271 с.

Андрій КОРЕЦЬ
(Київ, Україна)

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА ІЗ ОСОБАМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, ЯКІ МАЮТЬ НАРКОТИЧНУ ТА АЛКОГОЛЬНУ ЗАЛЕЖНІСТЬ

За існуючими усталеними формулюваннями наркотична та алкогольна залежність є однією з форм токсикоманії, яка характеризується прагненням до споживання речовин, що містять наркотичні речовини, етиловий спирт, розвиток психічної та фізичної залежності, абстинентного синдрому, психічної, фізичної і соціальної деградації особистості.

Аналіз психо-корекційної діяльності з наркозалежними та хворими на алкоголізм з позиції різних підходів дозволив нам визначити напрями психотерапевтичних та психо-корекційних втручань, до яких відносять наступні: підвищення мотивації до лікування, усвідомлення своєї хвороби, створення у пацієнтів почуття огидності до наркотиків та алкоголю, корекція характерологічних особливостей, засвоєння способів здорового життя, створення мотивації до тверезого життя, підвищення самооцінки, зменшення ізольованості, навчання хворих певних способів вирішення проблем, відпрацювання навичок релаксації. Аналіз анамнестичних даних показав, що 31% осіб юнацького віку виховувалися у сприятливих умовах, мали обох батьків, достатній добробут, доброзичливі стосунки у сім'ї. Несприятлива сімейна ситуація відзначалася у 12,7%, антисоціальні умови виховання (пияцтво батьків, позбавлення їх батьківських прав, притягнення до кримінальної відповідальності тощо) у 52,9%. Таким чином, домінуючу роль у цьому випадку відіграють насамперед соціальні умови виховання дітей [1].

Очевидний факт, що наркоманія і алкоголізм для суспільства сьогодні стали важливою проблемою не тільки медичного, а й економічного, соціального і правового характеру. Для профілактики адиктивної поведінки молоді нами розроблена система корекції у медико-соціальному їх відношенні до наркотиків та алкоголю. Для цього на соціальному рівні необхідно:

- підвищити рівень життя громадян, що є непрямим чинником зміцнення родини, викорінювати конфліктні взаємини між батьками, зменшити кількість розлучень, які призводять до бездоглядності дітей;

- створити умови для виховання дітей в атмосфері здорового способу життя, пропагувати через засоби масової інформації роботу спортивних, художніх гуртків і секцій, вести відповідні тематики до навчальних предметів у школі таких як валеологія, біологія;
- формувати конструктивне реагування на стреси, конфліктні ситуації;
- створити кризові центри, які працюють з індивідуумами, що перебувають в екстремальному психологічному стані.

Водночас на медичному рівні слід дотримуватися наступного: наркомани і алкоголіки мають одержувати належну медичну допомогу, а здорова частина населення повинна бути захищена від подальшого поширення цих недуг; пошук і запровадження ефективних терапевтичних програм; надання амбулаторної та стаціонарної допомоги особам, які цього потребують.

Всі заходи по боротьбі із наркоманією і алкоголізмом можна поділити на два провідні напрями: корегуючий і компенсуючий. Перший полягає в прямій дії на наркотичну та алкогольну поведінку окремих осіб, а другий – проявляється у формуванні підростаючого покоління таких моральних якостей, які спричиняють протидію виникненню соціальних відхилень в їх свідомості, діяльності і поведінці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванец Н. Н. Лекции по клинической наркологии / Н. Н. Иванец. – М., 1995. – 216 с.

Дмитро КОФТО, Галина САЛАТА
(Київ, Україна)

БІБЛІОТЕЧНО-ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЕПОХИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: НОТАТКИ ДО ПРОБЛЕМИ

Інформаційні технології принципово змінюють традиційний погляд на розвиток індивіду та світу загалом. Соціум нагромаджує важливу для нього інформацію в режимі негайного доступу. Станом на 1 січня 2016 р. кількість приватних багатофункціональних електронних пристроїв перевищила 3 мільярди одиниць на планеті з населенням понад 7 мільярдів осіб. Кожного року видавництва світу тиражують понад 1 мільйон книжок різного ґатунку, отже, якщо читати одну книгу в день, це займе майже три тисячі років!

Необхідність автоматично занотувати інформацію з друкованого джерела – це сьогодні інтелектуала. Споживання інформації як одного із десяти мільйонів інформаційних імпульсів, що проходять через цифрові та аналогові мережі передачі сигналів та відтворення її у будь-якій формі: на персональному комп'ютері, медіа-центрі, планшеті, смартфоні, фаблеті, ноутбучі, нетбучі, флагмані, usb-накопичувачі, – соціальна необхідність індивіда. Ця технологія вже існує, але яка установа стане модератором цього когнітивного процесу?

Чи потрібна сучасному соціуму бібліотека з її традиційними функціями, для кого і чого вона призначена (вікові групи, верстви, гендерні особливості, соціальні категорії), чи має бібліотека майбутнє? Або ж установа консолідованої інформації – бібліотека XXI ст. – це історичний красназвичай музей?

Сучасні бібліотеки України і світу не стоять осторонь глобалізаційних процесів інформаційного суспільства, але чи може реформування класичних функцій бібліотечної устано-

ви, що з кожним роком посилюється, відповіді на потреби сучасного читача, враховуючи традиційне розуміння того, що книги – це спосіб створити для себе нове, краще життя, а для багатьох бібліотеки – єдине місце, де споживачі інформації вгамовують свої когнітивні потреби?

Ситуація з бібліотеками в Україні складна. Вони не мають достатніх надходжень нової літератури, що веде до втрати читачів в цих інформаційних установах. Студентська молодь інколи примусово, а не за бажанням особистісного інформаційного когнітивну, йде до бібліотеки. Українська бібліотека потерпає від розбалансованої національної програми розвитку: радше від її відсутності, а не наявності [1].

Бібліотечна галузь США, Великобританії також поринула у виклики часу. Stand Up For Libraries («Підтримай бібліотеку») свідчить, що у Великобританії у 2015 р. було закрито понад 100 бібліотек, а за останні п'ять років – майже 450. Ще 149 бібліотек знаходяться під загрозою закриття. Фінансування бібліотечно-інформаційної галузі США, Великобританії скорочується з кожним роком, у бібліотеках не вистачає працівників.

Бібліотечний бюджет Великобританії (2015 р.) на придбання книг скорочено на дві третини. Для дітей, що живуть у сільській місцевості США, бібліотеки є єдиним місцем, де є книги або комп'ютери; для багатьох міських дітей бібліотеки – єдине безпечне місце, де вони можуть зробити домашнє завдання. Для дорослих – це місце, де вони можуть скористатися всесвітньою електронною мережею, безкоштовно почитати підручники і технічні керівництва.

В Україні станом на 2013 р. функціонувало майже 32 тисячі бібліотек різних систем і відомств та форм власності. Мережа публічних бібліотек складала 18 343 установ, серед них 72 обласні та 14 828 сільські бібліотеки [2]. У 2014 р. наша держава на придбання книжок виділила суму, еквівалентну 500 тис. доларів США, що становило 12–13 копійок на 1 людину. Наступного, 2015 р., ця сума складала 700 тис. доларів США: здавалось би більше, але міжнародну систему котирування валют ніхто не врахував, а долар у відношенні до гривні в 2015 р. не був стабільним. У цьому ж році, для бібліотек закуповували в рік 0,03 книги на душу населення [3].

Впровадження будь-яких технологій не може бути ефективним, якщо суспільство та його громадяни не мають належного інтелектуального і культурного потенціалу для їх опанування. Зникнення інтелігенції та зниження рівня інтелекту веде до зникнення держави, і про це необхідно пам'ятати при реформуванні бібліотечно-інформаційної галузі України. Реформуючим базисом має стати демократизація національної програми розвитку бібліотечної справи України на основі модернізації діяльності бібліотек: від професійної освіти працівників бібліотечних установ до їх фінансування.

Перешкодою у реформуванні мережі установ консолідованої інформації є безсистемний підхід держави до її функціональної трансформації, що гальмує процес появи нового типу бібліотек, національної бібліотечно-інформаційної системи загалом. Публічна бібліотека являє собою соціальний організм, в якому матеріальна складова (що також важливо) не є фундаментальною складовою.

Саме світоглядне осмислення інституту бібліотеки як інформаційного ресурсу повинно стати каталізатором у процесі співвідношення рівня знань з рівнем людської поведінки на місцях, в державі, на планеті. Активність користувачів бібліотек на регіональному рівні, що активно формують інформаційний, економічний, соціальний, політичний та духовний виміри буття людини, передбачає образ мобільного суспільства, яке не просто існує, а створює себе, здійснюючи власну самоідентифікацію, інтегровану у інформаційний простір.

Українська бібліотека повинна скоординувати свої зусилля та терміново ввести єдиний всеукраїнський електронний читачський квиток з ініціалізацією відомостей читача, який буде діяти не тільки в установах консолідованої інформації, а й в архівах і музеях. Виявляється необхідним протекціонувати вітчизняні видавництва у питаннях обов'язкового надання друкованих видань до бібліотеки, мотивуючи відшкодуванням ринкової вартості кількості примірників. Передача електронних версій видань має бути вмотивованою як для авторів, так і для видавництва України.

Сучасна наука України стоїть на порозі перших втрат бібліометричного та наукометричного ґрунту через неподання видавництвами до національних бібліотек своєї продукції, що веде до прогалин у джерелознавстві, історіографії, бібліографії українства XXI ст. Адже бібліотека – це не територія, а наукова душа соціуму, стримуючий фактор на шляху до технологічного варварства суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Салата Г. В. Асиметрія трансформації інформаційної галузі України: діяльність публічних бібліотек / Г. В. Салата // Збірник центру наукових публікацій «Велес» за матеріалами III міжнародної науково-практичної конференції: «Наука як рушійна антикризова сила». – К.: Центр наукових публікацій, 2016. – С. 50–54.

2. Салата Г. В. Аспектуалізація діяльності публічних бібліотек України у проблемному полі державної інформаційної політики / Г. В. Салата // Наукові записки: збірник наукових статей. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – Випуск СХХ (120). – С. 253–267.

3. Салата Г. В. Глобалізація предметної області бібліотечно-інформаційної галузі на прикладі діяльності публічних бібліотек України / Г. В. Салата // Історія науки і техніки: збірник наукових праць / [гол. ред. О. Я. Пилипчук]. – К.: Вид-во ДЕУТ, 2013. – Вип. 4. – С. 224–229.

Олена КРАВЧЕНКО

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

ФІЛОСОФІЯ ГУМАНІЗМУ ЯК МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Філософія як форма суспільної свідомості, спрямована на формування світогляду, системи ідей, поглядів на світ і місце людини в ньому. Особливо значущим виявляється філософське осмислення проблем діалектичного співвідношення «людина – суспільство». Предметом вивчення при цьому є соціальні відносини, що функціонують у соціальній сфері суспільства, та здатності людини до рефлексії та саморефлексії.

Філософські проблеми соціальної роботи вирішувалися як зарубіжними дослідниками (К. Левін, А. Зандер, Ф. Селзник, Р. Мертонг, М. Пейн, Р. Кантер, М. Річмонд, С. Шардлоу, Г. Гольдберг, Є. Холостова, М. Фірсов, В. Ярська, Г. Отюцький та ін.), так і вітчизняними фахівцями різних галузей гуманітарного знання. У їхньому числі Т. Семигіна, І. Грига, М. Лукашевич, І. Мигович, А. Мудрик, А. Капська, Л. Тюття, В. Бех, В. Андрущенко, М. Попович та ін. Кожен з них в тій чи іншій мірі спирався на конкретні філософські та соціологічні концепції, в тому числі й на філософію гуманізму.

Під гуманізмом розуміють прагнення до людяності, до створення гідних людського життя умов, а також турботу про щастя окремих людей і народів [4]. Ознакою гуманізму є захист свобод й прав людини, її всебічний, гармонійний розвиток.

Уявлення про гуманізм були окреслені ще в трактатах мислителів Давніх Китаю, Індії, Греції, Риму. Так, китайський мислитель, Мен-цзи збагатив ідейну спадщину конфуціанства концепцією про природжену добру природу людини, наголошуючи, що гуманність, виявляється у стосунках між батьком і сином, почуття обов'язку, справедливості – у відносинах між правителем і підданими, дотримання відповідних норм поведінки – між господарем і гостями, знання моральних чеснот – у наслідуванні мудреця [6, 236]. Античний філософ Аристотель зазначав, що «виключно людина здатна до сприйняття таких понять, як добро та зло, справедливість та несправедливість і т. і.» [1, 379]. Протагор взагалі проголосив: «Людна є мірою всіх речей» [3, 173].

Подальший розвиток ідеї гуманізму дістали в прогресивних тенденціях середньовіччя, коли зароджувалася нова культура, виникали нові підходи в оцінюванні навколишнього світу. На основі християнських догматів у вчення про людину додається таке поняття як «дух». Дух дарується людині Богом і завжди спрямований до добра й істини. Зло тут мислиться не в самій тілесності, матеріальності, а в її зіпсованості, викликаній гріхопадінням. Але, починаючи з XIII ст. етична доктрина гуманістичної ідеї дедалі частіше стикається з релігійним протистоянням будь-якому прояву волелюбних уявлень про людину та життя взагалі.

Зміни в економічному, політичному, культурному житті принесла нова епоха – доба Відродження. Гуманісти поступово відходили від теоцентричного середньовічного та стверджували антропоцентричний ренесансний погляд на світ. Так, Марсіліо Фічіно обґрунтовуючи небесне походження людяності, виходить з поняття людини як «родової ідеї», поєднуючи при цьому людську та Божественну природи. Гуманізм неабияк вплинув на суспільні процеси: зумовив першу наукову революцію, коли провідним став принцип генерування наукового знання – доведення через експеримент; у мистецтві було створено новий ідеал – довершене тіло та неповторне обличчя людини; у політиці наголошувалося на суверенності держави на противагу універсальній спільноті християнського світу [5].

В кінці XIX ст. філософія гуманізму з'являється і в соціальній роботі, як сприяння, допомога, співучасть, підтримка, повага до особистості. Поставивши людину в центр соціального буття, гуманізм осмислює явища, процеси, факти від і для людини. Тому ніщо не може бути вищим за людину, і жодна людина не може бути нижчою за іншу.

Пов'язані з положеннями про соціальну благодійність, доктрини гуманізму базуються на уявленні про задоволення життєвих потреб людини, коли суспільство прагне забезпечити мінімальні прожиткові стандарти індивіда. У цій якості гуманізм відбиває соціальну дійсність із погляду не суцього, а належного, пред'являє суспільству, і окремим його представникам високі вимоги гідного, шанобливого ставлення до людини, визнання її найбільшою цінністю.

Але гуманізм не зводиться лише до бажання чи несвідомого інстинкту. Як твердять філософи, гуманність передбачає наявність об'єкта людяності та є феноменом, який перебуває у певних відносинах з іншими формами духовно-практичного самовизначення людини і людства – свободою, мистецтвом, наукою, технікою, культурою, владою, цивілізацією, прогресом [2, 67].

Разом з тим соціальна робота є практичним втіленням ідей «нового гуманізму», дієвим способом «олюднення» суспільного буття, який передбачає формування активної громадянської позиції, соціальної відповідальності індивіда за власну державу. Завдяки діяльності соціальних працівників в сучасному суспільстві реалізуються численні благодійні акції та громадські проекти, налагоджується соціальні зв'язки у громаді, поліпшується життя людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. Политика / Аристотель // Сочинения. В 4 т. Т. 4. / Аристотель; [ред. тома и авторы вступ. статей А. И. Доватур, Ф. Х. Кессиди]. – М.: Мысль, 1983. – С. 376–644.
2. Вступ до соціальної роботи / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К.: Академвидав, 2005. – 304 с.
3. Історія філософії. Словник / за заг. ред. В. І. Ярошовця. – К.: Знання України, 2006. – 1200 с.
4. Попович М. В. Гуманізм / М. В. Попович // Енциклопедія історії України: Т. 2: Г-Д / [редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.]. – К.: Наукова думка, 2004. – 688 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.history.org.ua/?termin=Gumanizm>
5. Старинець О. Гуманістичні витоки соціалістичної ідеї / О. Старинець // Віче. – 2008. – № 11. – С. 30–34.
6. Тофтун М. Г. Сучасний словник з етики / М. Г. Тофтун. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.

**Валентина КУТИШЕНКО,
Геннадій СТАВИЦЬКИЙ**
(Київ, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УМІННЯ ВИБУДОВУВАТИ БЛИЗЬКІ МІЖСТАТЕВІ ВІДНОСИНИ

У сучасному світі відбувається трансформація традиційного уявлення про важливі для успішної адаптації до життя індивідуально-психологічні характеристики чоловіка і жінки. Відповідно, виникають нові моделі міжстатевих відносин. Ці зміни потребують глибокого емпіричного дослідження та теоретичних узагальнень. Адже стрімке зростання кількості самотніх людей та розлучень сімейних пар вказують на нездатність багатьох людей вибудовувати конструктивні міжстатеві відносини. На нашу думку, причини цього слід шукати у психологічній площині. Вочевидь, виникає потреба у розвитку в сучасних чоловіків і жінок якостей, які сприятимуть їхній здатності до встановлення близьких стосунків з представниками протилежної статі. Саме тому означена нами проблема набуває сьогодні особливої актуальності.

Теоретичні здобутки про міжстатеві відносини представлені в працях класиків психологічної науки: А. Адлера, К. Хорні, З. Фрейда, К. Юнга. Різні аспекти гендерної соціалізації аналізуються у працях В. Авраменкової, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Клеціної, А. Палія. У сучасних дослідженнях значна увага приділяється особливостям подружньої взаємодії чоловіка і жінки (О. Здравомислова, О. Клецин, Г. Сафарова, Н. Чистякова), підготовці молоді до такої взаємодії (Т. Буленко, В. Кравець, Г. Сутріна), культурі ставлення до протилежної статі (Л. Головач, Н. Максименко, І. Мезеря, В. Стахневич).

Аналіз цих досліджень дозволяє зробити висновок про те, що міжстатеві відносини у психологічній науці розглядаються з двох сторін: об'єктивної і суб'єктивної. Об'єктивна сторона – це реальні відносини, в які чоловіки і жінки вступають у процесі своєї життєдіяльності, це система взаємодії, контактів, зв'язків, вчинків і поведінкових стратегій; суб'єктивна сторона – відображення цих відносин у вигляді сукупності уявлень, думок і почуттів, це оцінка суб'єктом або суб'єктами самих цих взаємодій і контактів [2].

У нашому дослідженні міжстатевих відносин об'єктом аналізу є система «особистість – особистість», де особистості мають протилежну стать. Ця взаємодія досліджується на рівні дошлюбних близьких відносин чоловіка і жінки, а специфіка проявів цих відносин аналізується через вивчення суб'єктивної оцінки сучасними студентками (вік 18 – 20 років) власних психологічних проблем, які заважають їм вибудувати близькі стосунки з обраними ними чоловіками. Дослідженням було охоплено 115 студенток різних факультетів 2 – 3-їх курсів Київського університету імені Бориса Грінченка.

Результати емпіричного дослідження свідчать про те, що найчастіше студентки, аналізуючи появу певних труднощів у встановленні близьких стосунках з представниками протилежної статі, пов'язують їх з нечіткими власними статево-рольовими уявленнями, а, відповідно, з певною поведінковою дезорієнтацією, зі страхами порушити гендерні норми та не відповідати гендерним стереотипам (*боюсь проявляти ініціативу у стосунках (я ж дівчина); невпевнена у собі; нерішуча; боягузлива; сором'язлива; не проявляю інтерес до чоловіка; не хочу бути нав'язливою; не відкрита до сексуальних стосунків; боюсь відкритися своїм почуттям; інколи занадто багато дозволяю, не знаю що можна дозволяти, що ні (27%)*).

На друге місце виходить така перешкода у встановленні близьких відносин як відсутність довіри, нездатність відкритися і довіряти іншій людині (*не можу довіряти; не відкриваюся; боюся, що він мене не зрозуміє; немає довіри, бо попередній хлопець зрадив; постійно згадує минуле; ревную до інших дівчат; всі хлопці однакові – на них не можна покластися (15%)*) та відсутність такої відкритості з боку чоловіка (*не дає мені тих емоцій, які я очікую; відчуваю холодність, брак уваги; потребу більшої відкритості (9%)*).

Третє місце серед причин, які заважають вибудувати близькі стосунки з чоловіками, посіли проблеми, пов'язані з відсутністю певних комунікативних умінь, зокрема, невміння передати інформацію, нездатність вислухати та почути партнера, конструктивно вирішувати конфлікти, бажання нав'язати свою позицію, невміння управляти власними емоціями (*не чуюмо один одного; не розумію, що він хоче сказати; не вмію управляти емоціями; не хочу поступатися, навіть знаючи, що моя позиція хибна; не вмію з'ясувати стосунки без проявів агресії; знаходжу проблему там, де її немає; драматизую ситуацію і конфліктую (19%)*).

Четверту позицію розділили між собою такі перешкоди, як нездатність здійснити правильний вибір партнера, невміння розібратися в собі, своїх переживаннях, потребах та невміння оцінити іншого (*не хочу бути з ним і втратити не хочу; не зразу розумію, хто мені потрібен; погано диференціюю флірт і дружбу; нав'язуюсь; швидко закохуюсь; люблю того, хто мене не любить (15%)*), а також відсутність толерантності, непримиримість до недоліків, завищені очікування (*він був з іншого соціального середовища і це мене дратувало; не можу прийняти іншого таким, як він є; багато очікую від чоловіка; вважаю себе ідеальною;4; роблю багато зауважень (15%)*).

Як висновок можна виділити такі психологічні основи уміння молодих жінок встановлювати близькі міжстатеві відносини з чоловіками: сформованість толерантності та емпатійності (де емпатійність розглядається як здатність сприймати світ очима іншої людини, бажання пізнати іншу людину із співчуттям і турботою, а не для того, щоб її контролювати [2]); наявність почуття захищеності і безпеки, впевненості в собі; відсутність підозрливості та прискіпливості, спроможність бачити в людях позитивні риси; наявність чітких статево-рольових уявлень про себе як про статеву істоту, яка здатна робити, відповідно до своєї індивідуальності, самостійні вибори партнера, має соціальну сміливість, довіряє своїй інтуїції, усвідомлює свої

потреби, має розвинені перцептивні здібності, а також прагне розвивати навички відкритості, глибокої інтимної взаємодії на рівні співробітництва з особами протилежної статі та комунікативні навички, серед яких особливе місце відводиться навичкам вирішення конфліктів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Уайнхолд Б. К. Бегство от близости. Избавление ваших отношений от контрзависимости – другой стороны созависимости / Б. К. Уайнхолд, Дж. Б. Уайнхолд. – СПб.: ИГ «Весь», 2011. – 528 с.

2. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.05 / И. С. Клецина. – СПб., 2004. – 460 с.

Гасанага МАМЕДЛИ
(Баку, Азербайджан)

РАЗНОСТЬ КУЛЬТУР – КВИНТЭССЕНЦИЯ РЕЛИГИОЗНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ (КУЛЬТУРА КЛАССИЧЕСКОГО МУСУЛЬМАНСКОГО ВОСТОКА)

В истории великих культур классическая мусульманская культура занимает одно из важнейших мест. В свое время эта высокоразвитая, самобытная культура процветала на бескрайних просторах от Индии до Испании, включающих Ближний и Средний Восток и Северную Африку. Ее влияние ощущалось и ощущается сейчас во многих частях света; она явилась важным связующим звеном между культурами античности и средневекового Запада, уникальность этой культуры обусловлена особенностями ислама, который представляет собой не просто мировую религию, а целостную культуру – право и государство, философию и искусство, религию и науку, обладающих своей неповторимостью. И хотя ислам исторически близок многим европейским культурным традициям, сравнительный анализ этих различий, не очевидных на первый взгляд, показывает наибольшую удаленность ислама от европейского стандарта и его определенное сходство с китайскими религиозно-доктринальными нормами. Поэтому необходимо выяснить природу ислама, его направления.

Ислам является одной из универсальных мировых религий, религией откровения, которая выросла в VII в. из традиций таких монотеистических религий, как христианство и иудаизм, восприняв многие основные их положения и догмы. Сам ислам признает сущность этих религий тождественной с собственной догматикой, однако человеческое несовершенство привело к тому, что евреи и христиане неверно поняли смысл откровения одного и того же бога. Только пророк Мухаммед пришел с истинным откровением, исправляя ошибки своих предшественников.

Насколько, однако, исходные принципы ислама подобны основам христианства и иудаизма, настолько развитие основных идей ислама пошло совершенно другими путями. Простые идеи, рожденные в среде кочевников и купцов Аравийского полуострова, обрастали новыми пластами в условиях развивающегося феодализма на Ближнем Востоке. Поэтому сам ислам, будучи по своей сути религией, превратился в принципы, организующие весь ранний мир тогдашних обществ, подчиненных власти халифата. Ислам стал законом, определяющим социальные структуры и мораль общества, обоснование которых находится в священном Коране. Так как Аллах является абсолютным совершенством, то данная им

мораль и законы обладают абсолютной истинностью, вечностью и неизменностью и пригодны «для всех времен и народов».

Пока Мухаммед был жив, он управлял мусульманской общиной, но когда он умер, оказалось, что содержащихся в Коране предписаний далеко не достаточно для разрешения всех государственных и общественных вопросов – естественно, инструкций на все случаи жизни он оставить не мог. В связи с этим и возникли два течения в исламе: суннизм и шиизм, различающиеся толкованием сунны. В широком значении сунна – свод обычаев и правил поведения древней общины – означала практику и теорию мусульманского правоверия; она передавалась устно и служила дополнением к писаному закону.

Правоверные мусульмане, которые считали, что Коран не может обойтись без сунны, получили название «ахль-ас-сунна» – «люди сунны» или сунниты. Распространителями сунны выступали сподвижники Мухаммеда, в соответствующих случаях вспоминаяшие о его поступках, словах и даже молчании, выступающих в качестве примера при определенных обстоятельствах.

«Мы низвели Тору, в которой руководства и свет; судят по ней пророки, которые предались, тех, кто исповедует иудейство, а раввины и книжники – сообразно с тем, что им дано на хранение из писания Аллаха, и они – об этом исповедники. И отправили Мы по следам их Ису, сына Марьям, с подтверждением истинности того, что ниспослано до него в Торе, и руководством и увещанием для богобоязненных...» (Коран, сура 5, аяты 44 – 46). Тора – первые пять книг Библии («пяятикнижие Моисеево»); Иса, сын Марьям – это, безусловно, Иисус Христос, сын Марии.

В ходе эволюции ислама возник суфизм – мусульманский мистицизм, который в определенном смысле представлял собой реакцию горячо верующих пуритан на процесс начавшейся десакарализации ислама. Суфии – исламские мистики не считали обязательным для себя повседневные нормы, обряды и условности, строго предписанные правоверным мусульманам. Их жизнь была посвящена аллаху и отсюда их нестандартное поведение – они не молились пять раз в день, а исполняли обряд фадения (зикр) в различных вариациях – от экстатического транса до глубокого внутреннего сосредоточения, близкого индо-буддийской медитации. Самое интересное состоит в том, что к истокам суфизма относятся концепции различных культур, а именно: догмы Корана, неоплатонизм Плотина с его тезисом о божественной эманации, которая отражается в предметах мира как в зеркале, положение индо-буддизма о примате абсолютной реальности над феноменальным миром ощущений и христианский аскетизм. Синтез этих истоков на основе ислама и привел к появлению суфизма [8].

Сам суфизм внутри себя дифференцировался. Одним из его вариантов был интеллектуальный суфизм, оказавший огромное влияние на арабо-мусульманскую культуру, вспомним, например, суфийскую поэзию. Суфий устремлен к богу, он избирает путь любви и богочитания, чтобы достигнуть своей высшей цели – переделаться или перевоплотиться и таким образом приобрести вневременной опыт. Любовь к богу позволяет суфию достичь полной гармонии с абсолютом, он при помощи любви, этого «сладкого безумия», осуществляет слияние с богом, при котором исчезают даже сами понятия «Бог» и «человек». Путь любви и мудрости дает возможность индивиду достигнуть власти «над своим телом, мыслями и чувствами, создать в себе свой рай, в котором он может испытывать блаженство до тех пор, пока не погрузиться в океан вечности. Иными словами, в мистическом самопознании происходит постижение бога: «кто знает себя, знает бога» (Коран).

Другим вариантом суфизма является суфизм религиозных орденов, обладающий огромной политической силой и ориентированный на догматику весьма жесткого, крайнего толка. Суфийские ордена и в нашем веке играют важную роль, так как оказывают влияние на политику посредством воздействия на религиозное сознание членов ордена и его главу, достаточно упомянуть ордена кадирийя, сенусийя и прочие, которые все еще во многом контролируют жизнь народных масс в африканских странах, Турции, Саудовской Аравии, Иране и других мусульманских странах. Кроме того, не следует забывать, что в социальной памяти исламского общества сохраняется уважительное отношение пророка Мухаммеда к аскетам, усматривавшего в воздержании чуть ли не наивысшую доблесть [17].

Несомненно, влияние суфизма, как и ислама в целом, на развитие культуры и социально-политической жизни мусульманского Востока. Можно сказать, что под знаменем ислама арабский народ начал свою великую, полную успехов историю, создал обширную империю, блестящую арабо-мусульманскую цивилизацию и культуру. Арабы стали наследниками таких великих государств, как Византия и Персия.

В более поздние времена в орбиту ислама вошли другие народы – персы, турки, монголы, индийцы и малайцы, так что ислам стал мировой религией. В жизни этих народов ислам сыграл огромную роль, изменяя их духовное обличье и создавая новую историческую эпоху. Таким образом возникла единая, хотя и состоящая из множества народов, крупная «мусульманская общность» – умма исламийя, которая, несмотря на разнородность своих последователей, характеризуется определенной монолитностью. Это связано с тем, что ислам оказал сильное влияние на своих адептов, формируя у них определенную специфическую мусульманскую ментальность, безотносительно их предшествующих народных, культурных и религиозных традиций.

В соответствии с традицией – хадисом, приписываемой пророку Мухаммеду, ислам с самого начала весьма сильно поддерживал науку и образование, предписывая «поиск знания от колыбели до гроба».

Следует подчеркнуть, что ислам существенно способствовал развитию философии, искусства, гуманитарных и естественных наук, а также созданию утонченной культуры (не случайно VII – VIII вв. называют эпохой классицизма). Халифы, эмиры и губернаторы различных провинций колоссальной мусульманской империи были завзятыми опекунами науки и философии, меценатами искусства и изящной литературы, особенно поэзии. Они были инициаторами и покровителями известных научных институтов – тогдашних университетов и академий наук, с которыми были связаны огромные по тем временам библиотеки, насчитывавшие многие сотни тысяч томов религиозных и светских произведений. Главные центры средневековой культуры и науки находились в Багдаде, Каире, Кордове и других городах арабо-мусульманского халифата. Можно сказать, что арабо-мусульманская культура, как следует из самого словосочетания, несет на себе печать ислама и арабизма с его духом свободы и терпимости, который сохранялся в эпоху арабской гегемонии в арабо-мусульманском обществе и его государстве – халифате. Не следует также забывать, что в средневековой арабо-мусульманской культуре интенсивно развивались и общественно-политические представления, ориентирующие на поиск надрелигиозного идеала, предполагающего уничтожение имущественных и вероисповедных антагонизмов: поиски такого рода социального утопического идеала по вполне понятным причинам вызвал определенную реакцию со стороны ортодоксального ислама, в результате чего и появился суфизм [14].

Существенным элементом арабо-мусульманской культуры является арабский язык, который неразрывно связан с Кораном. Ведь священная книга ислама, по мнению правоверных мусульман, была дана пророку Мухаммеду в «откровении» именно на арабском языке (а многие из них считают, что именно в таком виде ее оригинал хранится близ престола Всевышнего). С этого началось взаимодействие этих двух существенных составляющих арабо-мусульманской культуры. Так, под влиянием необходимости комментировать Коран весьма сильно развивались филологические исследования арабского языка. В свою очередь Коран способствовал расширению сферы распространения и усилению позиций арабского языка везде, где появлялись арабы и обращенные ими в ислам представители других народов. Потому что все мусульмане, независимо от своего происхождения, обязаны цитировать Коран на арабском языке, знать его и понимать. И как «чудом» считали арабы (и мусульмане) представление миру Корана на арабском языке, так и «чудом» предстает перед нами поразительное развитие арабского языка, который из языка бедуинов пустынной Аравии в течение неполного века превратился в официальный язык ученых и философов [19].

Когда простые бедуины вышли из Аравийской пустыни в первой половине VII в. для завоевания соседних стран Востока и Запада, то они понесли с собой свой язык, язык древне-арабской поэзии, язык Корана. Он был еще суровым, не обработанным филологами, но потенциально богатым для дальнейшего развития. Они несли с собой свою религию – ислам, который их сплотил в единый боевой строй и объединил идеологически. Арабский язык и Коран – два основных элемента рождающейся новой арабо-мусульманской цивилизации и культуры: наука, философия, искусство и другие проявления арабской и мусульманской культуры несут на себе печать этих двух факторов.

С начала своего развития, в классическую эпоху, в века блестящего развития (IX–XII вв.) и в постклассическую эпоху (XIII – XIV вв.) арабо-мусульманская культура находилась на высоком уровне, оставив далеко позади тогдашнюю европейскую науку и культуру. В создании и развитии этой культуры принимали участие арабы, персы и представители других исламизированных народов как члены единого великого мусульманского общества. Ее успешному развитию способствовало то, что арабский язык был единым языком, которым пользовались при изложении своих трудов все мусульманские ученые независимо от своего происхождения, и не только арабы. Именно на этом языке были написаны почти все научные, философские и литературные произведения, не говоря уже о религиозных и юридических трудах, которые были созданы в регионе ислама в классическую эпоху арабо-мусульманской культуры. Следует добавить, что арабским алфавитом пользовались как орнаментальным мотивом в мусульманском искусстве и архитектуре, особенно в сакральной архитектуре [18].

Первыми центрами науки в мусульманском мире были мечети – своеобразные университеты, ибо в них обучали всем религиозным и светским наукам. Некоторые из них получили большую известность в истории арабо-мусульманской науки как подлинные университеты. Достаточно вспомнить большую мечеть Омейядов в Дамаске (основана в 732 г.), знаменитую каирскую мечеть Аль-Азхар, известную на Западе, и другие. Ислам способствовал расцвету науки, ведь еще пророк Мухаммед сказал: «Лицемерие ученых равнозначно молитве», а его племянник Али говорил: «Добывай знания: они тебя украсят, если ты богат, и прокормят, если ты беден». Заслуживает внимания и изречение «книги – сады ученых» [15].

Громадный расцвет науки и философии, литературы и искусства приходится прежде всего на первый период господства династии Абассидов со столицей в Багдаде. Уже с кон-

ца VIII в. началась интенсивная работа по переводу важнейших греческих, персидских и индийских трудов на арабский язык. Знаменитый просвещенный халиф аль-Мамун (813 – 833) особенно поощрял науку и ученых, допускал свободу мысли. Именно в Багдаде в VIII–X вв. родился подлинный энтузиазм по отношению к науке. «Поиск знания» стал как бы потребностью широких масс адептов ислама, согласно цитированным выше хадисам. Появились арабские мыслители, которые внесли в сокровищницу арабо-мусульманской культуры древние научные и философские достижения иных народов, но и своим оригинальным творчеством продвинули вперед науку и философию [1].

Не только на арабском Востоке, но и на арабском Западе, в арабской Испании, называемой Андалузией, развивались блестяще наука, философия, литература и искусство под покровительством халифов Омейядов из Кордова, а затем их преемников, эмиров – властителей мелких государств. Кордова, столица «испанских» Омейядов, прославилась как центр утонченной культуры, не уступавший Багдаду Абассидов. Наряду с Кордовой известны были также другие центры высокой культуры: Севилья, Толедо, Громада. Ученые из мусульманских стран Востока, где наука и философия уже с XII в. начали клониться к упадку, а также ученые из Италии, Франции и Англии прибывали в эти центры культуры для изучения таких светских наук, как астрономия, медицина, география и другие естественнонаучные дисциплины [6].

В этом случае арабо-мусульманская культура рассматривается как промежуточная между культурами Востока и Запада. Арабский халифат включил в себя крупные культурные центры Ближнего Востока, в которых был сконцентрирован тысячелетний опыт городской культуры Шумера, Аккада, древнего Египта и др. Все культурные ценности, кристаллизованные в ходе тысячелетий различными восточными цивилизациями и эллинизмом, были освоены мусульманами и выражены на арабском языке, и переданы Западной Европе. Определяющими в чертах, сообщенных мусульманским Востоком культуре Западной Европы, были научность, устремленность к радостям и красоте действительности. Культура мусульманского средневековья, таким образом, не только предварила многими своими аспектами культуру Ренессанса, но и прямо подготавливала ее зарождение в эпоху, названную гуманистами XV в. эпохой средневековья. В период между XII в. и эпохой Возрождения труды мусульманских ученых по всем областям знаний переводились и переписывались в Испании, Сицилии и Сирии, благодаря чему большинство их стало доступным в латинском переводе. Несмотря на сравнительно низкий уровень перевода и науки на Западе в те времена, эти латинские тексты способствовали возрождению тяги к знаниям в Западной Европе периода позднего средневековья [12]. Возникает вопрос: чем же обусловлен расцвет научных знаний именно в арабо-мусульманской культуре? Немалую роль в этом сыграли следующие факторы. Прежде всего следует учитывать, что в основе ислама лежала забота о правоверных в этом, земном мире, а различные научные дисциплины оказывали здесь существенную помощь. Точные науки, математика и астрономия, а также медицина и фармакология были весьма полезны для развития цивилизации, ибо повышали уровень жизни населения и не угрожали идеологии ислама. Все это привело к развитию научных дисциплин без особых препятствий, к достижению ими высокого уровня.

В области точных наук достижения арабских ученых были огромны. Общеизвестно, что арабская система счета, корни которой уходят в Индию, была воспринята и распространена в Европе. Мусульманские ученые (Мухаммед аль-Хорезми и др.) внесли большой вклад в развитие алгебры, сферической тригонометрии, математической физики, оптики, астроно-

мии и др. научных дисциплин. Астрономия и астрология были очень популярны среди арабов издавна, еще в домусульманскую эпоху; воспринятые исламом, они получили широкую поддержку у мусульманских властителей [6].

Высокого уровня развития у мусульман достигла химия. Известность получил Джабар Ибн Хайян из Куфы, создатель основ экспериментальной химии. Он занимался не только проблемами теории химии, но и в своих многочисленных экспериментальных исследованиях стремился получить данные для практического применения в процессах выплавки стали, окраски тканей и кожи, производства стекла и пр. В общем можно сказать, что мусульманские ученые в области химии открыли окись серы, окись азота, азотное серебро и другие соединения, а также дистилляцию и кристаллизацию.

Весьма высокий уровень у мусульман имела медицина, ее достижения в различных областях длительное время питали европейскую медицину. Один из первых знаменитых врачей ар-Рази (IX в.) был величайшим клиницистом в мире ислама, многие его труды являются настоящими медицинскими энциклопедиями. Крупную энциклопедию в области медицины представляет собой и «Канон медицины» знаменитого Ибн Сины (Авиценны). Величайший хирург мусульманского мира аз-Захрави поднял хирургию до ранга самостоятельной науки, его важнейший трактат «Ташриф» положил начало иллюстрированным трудам по хирургии. Он стал применять антисептические средства при лечении ран и кожных повреждений, изобрел нити для хирургических швов, а также около 200 хирургических инструментов, которые впоследствии использовались хирургами как в мусульманском, так и в христианском мире. Другим знаменитым пионером медицины был Ибн Зухр (Авен-зоар), один из крупнейших мусульманских врачей Испании (1094–1160). Он первым описал воспаление легких, рак желудка и др.; его считают предвестником экспериментальной медицины [2].

Мусульманским ученым мы обязаны также созданием фармацевтики как признанной профессии, фармакология стала самостоятельной наукой, независимой от медицины, хотя и связанной с нею. Они придавали огромное значение химиотерапии, многие лекарственные травы мусульманской фармакопеи до сих пор используются в лечении: сenna, спорыш и др. мусульманские географы и натуралисты обогатили зоологию и ботанику, изучая флору и фауну многих стран.

Мусульманское искусство врачевания знало водотерапию, психотерапию и лечебную диету. Следует обратить внимание на то, что в мусульманском мире было построено много госпиталей, в том числе и специальные госпитали для психически больных; часто эти госпитали были связаны с научными учреждениями. Обычно в соответствии с традицией арабо-мусульманского строительства в новом городе возводили мечеть, госпиталь и школу или другие общественные учреждения, которые способствовали физическому и духовному здоровью человека. Можно сказать, что мусульманские ученые пополнили сумму человеческих знаний новыми и оригинальными сведениями, открытыми в области естествознания и медицины, обогатив тем самым все человечество.

Представляет интерес и философская традиция мусульманского Востока, которая имеет два компонента – эллинизм и ислам, что обуславливает ее особые черты. Ведь все виды знания, все дисциплины, за которыми восточная классическая мысль признавала право на существование, благодаря Корану получали религиозное осмысление. Ибо Коран не только утверждал единство Аллаха, судьи и творца, как говорится в откровениях пророка Мухаммеда, не только устанавливал религиозную связь между верующим и его творцом-благодетелем, но и давал также импульс к неутомимому творческому поиску во всех областях

знания. Следует учитывать и то, что специализация в науке никогда не препятствовала мусульманским ученым и мыслителям соотносить друг с другом различные дисциплины и связывать разные области знания в единое целое [10].

Все это необходимо иметь в виду при рассмотрении арабо-мусульманской философии, которая явно отличалась от строго религиозного аспекта классического ислама. Более того, она даже утверждала себя «как видимая противоположность этому аспекту, о чем свидетельствуют постоянные расхождения в воззрениях на соответствующую роль разума и веры, деление на религиозное и рациональное знание, на рациональные суждения и суждения канонического (религиозного) права. Однако философия фактически переплеталась с теологией, когда дело касалось этики, политики и метафизики, точно так же, как каноническое право использовало области знания, которыми занимались философы: логику, математику, риторику, естественные науки. Взаимопроникновение философии и теологии можно наблюдать в работах мутазилитов, сторонников разума во всех областях, включая и религию, а также в произведениях таких гуманистов, как ад-Джахиз. Эта тенденция к синтезу еще более четко прослеживается в X в. в трудах грамматиков, правоведов-теологов, литераторов, медиков и таких энциклопедистов, как «Братья чистоты». Ярким примером такой тенденции к синтезу служат знаменитые сказки «Тысяча и одна ночь», в которых отражено мышление народа, раскрываются его желания, верования и представления. Эта связь между гуманитарными науками и литературой обнаруживается в произведениях ряда авторов, в частности в трудах великого ученого аль-Бируни (ум. в 1048 г.), чья философия во многих отношениях удивительно напоминает философию XX в.

Процесс взаимопроникновения философии и теологии вместе с тем характеризовался постоянным столкновением двух основных подходов – рационалистического, продолжавшего традиции греческой мысли, и традиционного, заключавшегося в прямом толковании священных текстов (Корана и хадисов). И все же многие мыслители не придерживались в своем поиске такого разграничения. Нередко это были выдающиеся философы, например, Ибн Сина (Авиценна, ум. в 1 1037 г.), Ибн Рушд (Аверроэс, ум. в 1198 г.), Ибн Хальдун (ум. в 1 1406 г.). Философская мысль Ибн Сины оказала сильное влияние на философию мусульманского Востока, тогда как философская мысль Аверроэса наложила глубокий отпечаток на средневековую европейскую философию, где аверроизм был весьма важным философским течением. В целом можно сказать, что мыслители и ученые мусульманского Востока оказали громадное влияние на культуру Запада, особенно в таких областях знания, как математика, астрономия, медицина и философия [4].

Арабо-мусульманская культура не создала пластических искусств – живописи и скульптуры в европейском или античном понимании искусства. Ведь ислам отрицательно относился к изображению любого живого существа в живописи и скульптуре, поэтому они были представлены орнаментальными, абстрактными мотивами. Иными словами, эквивалентами пластических искусств в арабо-мусульманской культуре были художественная каллиграфия и миниатюрная живопись. Искусство каллиграфии в мире ислама считалось самым благородным искусством, а каллиграфы имели свои «академии» и пользовались большим почетом [4].

Необходимо отметить, что абстрактность мусульманского искусства далека от современного абстракционизма. Современные художники находят в абстракции ответ на иррациональные подсознательные импульсы; для мусульманского же художника абстрактная живопись непосредственно отражает единство в многообразии. Мусульманское искусство

состоит в воспроизведении предметов в соответствии с их природой, а она насыщена красотой, поскольку происходит от бога: не остается ничего другого, как выявить и выразить эту красоту. В исламской концепции искусство в широком смысле является средством облагораживания материала. Для мусульманского искусства (ковроткачество, архитектура, живопись, каллиграфия) характерны повторение выразительных геометрических мотивов, неожиданная смена ритма и диагональная симметрия. Исламский строй ума включает в себя острое ощущение хрупкости мира, емкость мысли и действия, чувства ритма [6].

Другим типичным примером арабо-мусульманской культуры являются арабеска, специфический мусульманский орнамент, в котором логика связана с живой целостностью ритма. Элементы мусульманского декоративного искусства заимствованы из исторического прошлого, общего для народов Азии, Ближнего Востока и Северной Европы [11]. Ислам ассимилирует эти архаические элементы, сводя их к наиболее абстрактному и чистому определению, в известной степени нивелирует их и таким образом лишает всякого магического характера. Как результат такого синтеза арабеска имеет аналогии в арабской риторике и поэзии, отличающихся ритмическим течением мысли, наполненным строго связанными параллелями и инверсиями. Для мусульман арабеска – не только возможность создания искусства без картин, но и средство рассеивания картины или того, что ей соответствует в мысли. В арабеске воспроизведение индивидуальной формы невозможно вследствие бесконечности полотна.

Каллиграфия, наиболее благородное визуальное искусство ислама, имеет функцию, аналогичную функциям икон в христианском искусстве, так как представляет видимое тело божественного Слова. Арабские слова в священных письменах соотносятся с арабесками, прежде всего с растительным орнаментом, связанным с азиатским символом древа мира, листья которого отвечают словам святой книги.

В арабо-мусульманском мире каллиграфия широко использовалась в архитектуре и как средство передачи текста, и просто для украшения. Архитекторы порой покрывали целые стены дворцов и мечетей затейливой арабской вязью, стилизованными мотивами из растительного мира и геометрическими узорами. Знаменита и сама архитектура, шедеврами которой являются Таж-Махал, голубая мечеть в Стамбуле, в основе которой лежит христианский храм, голубые купола самаркандских и исфаганских мечетей, дворец Альгамбры в Гранаде, дворцы и мечети Кордовы. Нужно вспомнить и узорные изразцы мусульманской архитектуры, орнаменты которых впоследствии принесли известность персидским коврам [13].

Многие примеры исламского искусства можно увидеть в западном полушарии благодаря конкистадорам. В мексиканском городе Пуэбло стены старинных католических церквей покрыты изразцовой мозаикой с растительным орнаментом. Оказывается, что взаимно соперничающие культуры и религии взаимно обогащают друг друга [9].

Своеобразие присуще и мусульманскому пониманию морали и права, ибо считается, что следование исламской морали и законам шариата с верой в Аллаха дает возможность высшего нравственного совершенствования личности.

Наряду с принципом этического абсолютизма ислам утверждает принцип морального догматизма, требуя тем самым от приверженцев религии безусловного выполнения коранических моральных норм как данных богом и поэтому не подлежащих разумному обоснованию, независимо от социальных последствий такого поведения. Это значит, что человек должен вести себя строго определенным образом, не потому, что разумно и целесообразно

но, а в силу того, что так предписано Аллахом. Последовательное внедрение принципов исламской морали в сознание индивида, требование неукоснительного следования им ведет к утверждению среди адептов ислама слепой, некритической приверженности нормам этой морали, воинственной нетерпимости к инакомыслию и инакомыслящим. Такой религиозный фанатизм в истории неоднократно оборачивался массовым физическим уничтожением идейных противников под флагом «борьбы с неверными». В убеждении мусульман вся организация халифата – его власть и законы – происходят от Аллаха, что выражает специфическую оппозицию исламского мышления: противопоставлено божественное человеческому или «небесное» противопоставлено «земному», но вместе с тем не было оппозиции между религиозным и светским. Так как социальная жизнь людей, в том числе и их мораль, подчинена божественному закону, то нельзя говорить о существовании светских законов, противостоящих религиозным законам, светской власти, находящейся в оппозиции религиозной власти. Ведь существовала единая мусульманская власть, источником которой является бог, т.е. перед нами картина весьма специфической теократии. Таким образом, цивилизация ислама организована вокруг весьма простых исходных концепций – религиозных догматов и законов, вытекающих из Корана и сунны – традиции, которую оставил после себя пророк Мухаммед. В целом можно сказать, что ислам – это образ жизни [5].

Вклад арабо-мусульманской культуры в сокровищницу мировой культуры весьма значителен. О достижениях арабской науки в мировом масштабе уже говорилось выше. Существующее свыше тысячи лет, от Испании до Индии, искусство ислама играет в искусстве мира важную роль, особенно произведения художественного ремесла и ткани. Запад использовал его в качестве образца, перенимая мотивы из мусульманской Испании; в архитектуре Сицилии и Венеции, в тканях из Лукки и Флоренции видно сильное влияние искусства ислама. В XVII в. на Западе возникла мода на культуру и украшения мусульманского Востока. Поэзия поэтов-жизнелюбцев средневековья – Низами, Хафиза, Джами, Омара Хайяма, Руми и многих других – вдохновляла европейских и американских поэтов на создание шедевров мировой поэзии. Действенность арабо-мусульманской культуры проявляется в наше время в феномене сильного противостояния мира ислама вестернизации, идущей из круга западных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антология исследований культуры / [под ред. Л. А. Морозова]. – СПб., 1997. – 425 с.
2. Антология культурологической мысли / [авт.-сост. С. П. Мамонтов, А. С. Мамонтов]. – М., 1996. – 344 с.
3. Богомолов А. Религии мира. Новейший словарь / А. Богомолов. – Ростов: Феникс, 2005. – 153 с.
4. Власов В. Стили в искусстве: Словарь / В. Власов. – СПб, 1995. – С. 145.
5. Гараджа В. Социология религии / В. Гараджа. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 205 с.
6. Гриненко Г. Хрестоматия по истории мировой культуры / Г. Гриненко. – М., 1998. – 475 с.
7. Дмитриева Н. Искусство древнего мира / Н. Дмитриева, Н. Виноградова. – М., 1996.
8. Еремеев Д. Ислам: образ жизни и стиль мышления / Д. Еремеев. – М.: Политиздат, 1990. – 88 с.
9. Ильина Т. История искусства / Т. Ильина. – М., 2000. – 174 с.
10. Крымский А. История мусульманства / А. Крымский. – М.: Жуковский «Кучково поле», 2003. – С. 178.
11. Культура и искусство народов Средней Азии в древности и средневековье / [ред. Б. Г. Гафурова]. – М.: Наука, 1979. – С. 17.

12. Культурология: учебник/ [под ред.: В. Н. Кудрявцева, В. Е. Эминова]. – М.: Юристь, 2004. – 3-е изд., перераб. и доп. – 304 с.
13. Лосев А. Эстетика Возрождения / А. Лосев. – М.: Мысль, 1978. – 552 с.
14. Малюга Ю. Культурология / Ю. Малюга. – М.: Инфра-М, 1999. – 247 с.
15. Мамедов Ф. Культурология / Ф. Мамедов. – Б.: Абилов, Зейналов и сыновья, 2002. – 178 с.
16. Матье М. Искусство Древнего Египта / М. Матье. – М.: «Искусство», 1970.
17. Религии мира. Культура и традиции. – СПб.: «Махаон – СПб», 2007. – 260 с.
18. Религия в истории и культуре / [под ред. проф. М. Г. Писманика]. – М., 2000. – С. 35.
19. Фильштинский И. История арабской литературы. V-начало X века / И. Фильштинский. – М.: Наука, 1985. – 153 с.

Саадет МАМЕДОВА
(Баку, Азербайджан)

КОНЦЕПЦИИ О СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В СРЕДНЕВЕКОВОМ ВОСТОКЕ

В средние века Восток стал центром создания многочисленных религиозно-философских учений, в которых Аллах, как высшая истина, был конечной целью достижения действительности. Эти учения в последующие столетия стали основой многих научных теорий.

В эпоху возрождения философской мысли многие мыслители попытались интерпретировать категории «время» и «пространство», процесс социального и исторического развития, причины социальных изменений, происходящих в обществе и т.д.

Один из ведущих философов средневековой Азии Ягуб Кинди [1] (800 – 873) излагал развитие как движение к познанию высшей истины, которое прекращается, когда мы достигаем его: «Истина, причина сущности и стабильности всего сущего, ... то что имеет реальность имеет и истину». Кинди считал, что всякая причина есть и сущее, и форма, и действие, и дополнение, потому что, начало движения в нем. Он отождествлял преобразование с изменением. «Но первоначальное не преобразовывается, не изменяется, не трансформируется с несовершенного в идеальное. Трансформация определенное изменение. ... Идеальное то, что превосходит своим стабильным положением... Первоначальное необходимо совершенное, ...неизменяемое». Кинди приходит к выводу, что все сущее изначально несовершенное и имеет тенденцию развиваться. Философ связывал развитие и упадок сущего с его движением в направлении к центру или от центра. Это механическое движение, которое является следствием изменения частей сущего на определенном пространстве. А субстанциональное изменение тела – созидание и разрушение определяется как качественное изменение тела.

Сущее изменяет свою сущность и форму в пределах определенного времени. Всякое изменение происходит во времени и каждое определенное время имеет две степени: начальное и конечное: «Время имеет конечное начало... Время качественно Если время отсутствует, тело тоже отсутствует, потому что время есть количество движений, т.е. время передел меры действий». Кинди идентифицировал время с движением: «Если имеется движение, существует и время».

Абунаср Фараби [1] (873 – 950) предполагал, что вселенная, как и всякая сложная система, имеет начала своего происхождения. Сущее делится на возможное и необходимое. Возможное существо нуждается в первичной причине, т.е. в необходимой сущности. Он излагает, что необходимое существо вечное, первичное, и его существование не зависимо, он совершенный и не имеет конкурентов. Философ характеризовал необходимое существо как создающий первоначальный порядок.

Фараби различал несколько форм движения: округленное (небесное), линейное (к центру и от центра), качественное и количественное (относящийся к простым телам), естественное, независимое и зависимое. Фараби не был согласен с мнениями о бесконечности разделения и о бесконечности движения и думал, что все связанное с действием временное.

Философское течение «Safliq qardaşları» [1] (Братство проникаемых) (X век) не очень отличается своими воззрениями по поводу зарождения, существования и упадка вселенной. Представители этого направления различали шесть форм линейного движения: образование, гибель, рост, уменьшение, изменение, перемещение. Образование – переход сущего из небытия в бытие, из потенциальности в актуальность. Гибель – противоположность этого, т.е. переход сущего из бытия в небытие, из актуальности в потенциальность. Рост – отъединение сущего от центра. Уменьшение – противоположность этого. Изменение – качественный обмен показателей существ. Перемещение – пространственно изменяющееся положение существ. Округленное (круговое) движение связано с движением небесных тел (например, круговое движение воды).

«Safliq qardaşları» (Братство проникаемых) считали, что время бесконечно.

Ибн Рушд [1] (1126 – 1198) различал стабильное и динамичное движение. Стабильное движение определяется как безначальное и бесконечное творительное движение Аллаха. В таком случае можно предполагать, что динамичное движение свойственно человечеству и имеет начало и конец. Ибн Рушд характеризовал материю ограниченным и конечным, и предполагал, что гибель одной формы материи, в действительности является его перевоплощением, т.е. качественное изменение материи.

Ибн Сина [1] (980 – 1037) утверждал, что предметы образованы из частей, которые двигаются с одного места на другое, и в результате движения частей изменяется качество тел. Качественным изменениям может способствовать толчок, или же они происходят постепенно. Но один толчок не имеет значения, если не произошло дополнительного количественного изменения. Философ интерпретирует изменение как результат движения. Философ различал – механическое, потенциальное, вращательное, количественное, акцидентное, необходимое и естественное движение. Ибн Сина предлагает контраст движения – неподвижность, покой. Можно предполагать, что в этом случае философ имел в виду динамичное и статичное положение движение. Он идентифицировал статичное движение со стабильным состоянием тела, или периодом количественных изменений. Ибн Сина утверждал, что действие случается в пространстве, который предел или мера взаимоотношений предметов: «...пространство тела – предел его охватывающих и окружающих существ. Это не всякий предел, напротив это предел взаимовлияний одного существа с другим», т.е. каждый предмет имеет индивидуальное и социальное пространство.

Сираджеддин Урмеви [3] допускал эволюционное развитие, на основе которого стоит качественное изменение бытия: «...очень сложен переход с одной формы противоположностей в другую с одного раза. ... он должен быть постепенным». Он предполагал, что

постепенные количественные изменения приводят к качественным изменениям, и в этом процессе развития имеются интервалы.

Шихабдин Йахья Сухраварди [5] был уверен, что каждое новое созидание связано с определенной причиной, и причинно-следственные отношения тоже бесконечны. Философ предполагал, что «движение подготавливает свет (освещение), и свет в свою очередь рождает движение», которое «...делает необходимым возобновление», и этот процесс продолжается бесконечно. Шихабдин Йахья Сухраварди различал вращательное и линейное движение, и движение к центру и от центра. Мыслитель был уверен, что вращательное движение, которое предопределяет все сущее, свойственно небесным телам и без естественного движения не было бы ничего, в том числе и общественного. Можно делать выводы, что линейное движение, движение от центра и к центру по своей сущности неестественны, и непосредственно относятся к социальным явлениям.

Мухаммед Физули [4] различал необходимое и возможное существо. Необходимое существо предопределяет возможное существо, все порождается от него, он не возобновляется. Возможное существо, т.е. телесное имеет такие неотъемлемые особенности, как качество, количество, пространство и т.д., которые не свойственны необходимому существу. Философ размышлял о процессе дифференциации и интеграции явлений, и предполагал, что это связано с их колебанием, изменением и формированием.

Мухаммед Физули определил движение, как «пребывание предмета в двух пространствах в двух разных отрезках времени». Философ противопоставлял покой движению, отмечал, что «покой, это нахождение предмета в одном пространстве в двух разных отрезках времени». Как видно, покой, в своем роде тоже интерпретируется, как форма движения, которое можно определить, как статичное действие. М.Физули не представлял движение в отдельности от времени и пространства.

Основа исторического процесса для Ибн Халдуна [2] «не история царей», а история человеческого общества, определяемая «естественными качествами общественной жизни». В связи с этим Ибн Халдун выделяет в исторической науке внешнюю и внутреннюю стороны: внешняя история – это правдивое описание событий произошедших времен и государств, внутреннее – тщательное исследование причинной зависимости фактов. На основе наблюдений и изучения социальных процессов, Ибн Халдун представляет свои социологические выводы о процессе исторического развития, о социальных изменениях, выдвигает теорию закономерного прогрессивного развития общества: «Наблюдая этот мир, мы видим, что все явления в нем подчинены порядку, закону, происходя по определенным причинам, связаны между собой и превращаются друг в друга – чудеса мира не ограничиваются этим и не кончаются на этом». Ибн Халдун выдвигает эволюционное развитие вселенной и человека: «И расширился мир животных, и умножились виды их до тех пор, пока постепенно не появился человек, наделенный рассудком и способностью к мышлению, поднявшими его над миром обезьяны». Как видно, философ был уверен, что несложное порождает сложное, и процесс эволюции требует времени. Ибн Халдун был уверен, что «различия в образе жизни людей зависят только от различия в образе способа добывания или жизненных средств. Люди объединяются исключительно ради взаимной помощи для добывания этих средств».

Ибн Халдун выделяет три состояния общества:

1) Первичное «состояние» дикости, близкое к «образу жизни животных». По мысли Ибн Халдуна, это «состояние» было некогда уделом всего человечества.

2) «Сельская жизнь» – «т.е. та жизнь», которая существует в степях, на горах, в пустынных местах и на окраине песков».

3) «Городская жизнь» – «это жизнь», которую ведут люди в больших городах и в равнинных и горных селениях, стены которых служат для защиты».

В теории исторического развития общества, философ излагал, что общественная жизнь необходимость для человека и каждое общество или государство переживает пять периодов существования: создание, становление, приспособление, согласование, упадок.

В изложениях средневековых мыслителей превалировало религиозное мировоззрение той исторической реальности, к которым они относятся, но в этих произведениях были попытки научного изложения процесса исторического развития и догадки о разных уровнях социальных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Восточная философия (IX – XII в.в.) / [пер. с арабского на азербайджанский З. Дж. Мамедов, Т. Б. Касумов, Н. А. Иманов]. – Баку: изд. БГУ, 1999.
2. Ибн Халдун. «ал-Мукаддима» / [пер. с арабского на турецкий З. К. Уган]. – Стамбул, 1989. – Т. I-II.
3. Мамедов З. Сираджаддин Урмави / З. Мамедов. – Баку: изд. «Элм», 1990. – С. 39.
4. Мухаммед Ф. «Матла ул-итикад» / Ф. Мухаммед / [пер. с арабского на азербайджанский З. М. Бунятов]. – Баку: изд. «Язычы», 1987. – С. 47, 49, 57, 59.
5. Шихабдин Йахья Сухраварди. Памятники света / [пер. с арабского на азербайджанский З. Дж. Мамедов]. – Баку: изд. «Элм», 1989. – С. 13, 32–35.

Ульяна МАРАСВА
(Ужгород, Україна)

МАРКЕРИ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Українська культура зберегла до сьогодні ознаку внутрішньої консолідації етносу як культурно-історичного типу культури. Це дає підстави трактувати українське суспільство як перехідне від традиційного до модерного, інформаційного. Попри трансформаційні процеси сучасного українського суспільства у сфері політики, економіки, традиційна українська культура виступає тим соціальним чинником, що, по-перше, забезпечує процес адаптації соціуму до умов середовища а, по-друге, виконує роль первинного регулятора стосунків між членами соціуму. У процесі спільної діяльності, життєзабезпечення, український етнос надбав значний соціальний досвід і саме традиція (обряд, обрядовість) оформлює його у визначені стандарти поведінки, здійснює його концентрацію і передачу на міжпоколінньому рівні, забезпечуючи цілісність соціуму, здатність до інтеграції індивідуального та надіндивідуального досвіду.

Спрощений дихотомічний підхід до модернізаційних процесів як протистояння традицій і сучасності, коли традиції, обряди, звичаєвість культури сприймаються як непродуктивна, відстала сила, як такі, що їх варто скасувати, зламати, щоб утвердити «сучасність», занадто примітивізований. Адже перехідне суспільство має свою специфіку, внутрішню динаміку, що дозволяє традиційному суспільству легше модернізуватися, аніж суспільствам з несталими історичними традиціями, з еkleктичною культурою і способом життя. Саме у таких суспільствах

модернізація може легко зруйнувати сформовані у суспільстві принципи і норми соціальності та призвести до кризи структурного устрою, до дезінтеграції та хаосу. І тоді виникає проблема відродження моделей, що існували, і принципів соціальності, звичних соціальних інститутів і норм, щоб забезпечити життєздатність етносу і культури, суспільства в цілому [2, 61].

Реальним маркуванням української етнічної ідентичності у сучасних перехідних умовах від традиційності до результативної політичної, економічної, культурної модернізації є традиційно-побутова культура українців, народна обрядовість зокрема, яка до сьогодні засвідчила свою життєздатність на рівні функціонування у зв'язку з типом традиційної діяльності українців (землеробство) та світоглядно-ментальних настанов.

У цьому зв'язку постає проблема сучасної модернізації України, яку Р. Кісь називає «браком власне українського урбанізму» [1, 11]. Нерозвиненість інфраструктури української урбаністичної культури порушує соціально-демографічну цілісність українського етносу (нації), коли розрив між так званою сільською та міською культурою руйнує етнічну культуру, створює для таких її компонентів, як обрядовість, локальні просторові ніші, породжує фрагментарність розуміння і функціонування.

Як стверджує О. М. Семашко, в сучасному українському суспільстві намічається рух до «посттрадиціоналізму», в якому модернізація відбувається під знаком традиційних символів. Визначаючи сучасне суспільство як «наздоганяюче», науковець розглядає його як таке, що поєднує общинноподібну психологію з урбанізмом і технічним поступом, де «співіснують традиційне, посттрадиційне і модерне з певною відносною незалежністю культури. Значущість культури, як фактору відтворення і розвитку, для України більша, вагоміша, ніж економіки для Заходу. Тому хоч за змістом національно-культурне відродження суперечить і в чомусь протистоїть модернізації, проте воно в певних аспектах (національно-культурної ідентичності, патріотизму) активно сприяє поступу соціальної трансформації» [3, 77].

Особливості цивілізаційної еволюції в сучасному світі слід розглядати як імператив, виного часу. У цьому сенсі для України важливо врахувати і використати можливості глобалізації, щоб не залишитися обабіч світових процесів. Це має пряме відношення і до контексту сучасного українського культурно-цивілізаційного виміру, зокрема у сенсі погляду на Україну як на окрему геополітичну й історико-культурну реальність у сучасному глобальному світі [5]. Тому важливо не прагнути «злитись» з Європою чи іншими політичними гравцями, а стверджувати власну європейськість, зберігати опозицію своєї неповторності.

Як стверджують ряд науковців, національна стратегія адаптації до цих процесів повинна передбачати відновлення власного цивілізаційного ритму, культурно-етнічної самоідентифікації українського суспільства на підставі творчо усвідомленої і модернізованої тисячолітньої національної культури, збагаченої кращими зразками сучасної глобальної цивілізації. Це означає, насамперед, вирішення найважливіших модернізаційних проблем українського суспільства: національно-культурної ідентифікації, структурного цивілізаційного вибору суспільства, відповідності культурно-історичного тла модернізаційним перетворенням, реалізації механізму особистісної трансформації, адекватності «реформаторської» свідомості [4; 6].

Традиційна культура українців, обрядовість у міру своєї, виявленої нами гносеологічної природи та пізнавально-прикладного, виховного спрямування, містить стійку систему культурів і заборон, які виконують у соціальному бутті регламентуючу, звичаєво-правову функцію. Це визначає ціннісну реальність культури, яка звернена до «живої пам'яті» – традицій, до того архетипного елемента культури, який передусім забезпечує існування культури як певної типологічної цілісності й цивілізаційної монади. В освітньо-виховному процесі на основі

системи національного виховання може бути використаний пізнавальний досвід народної обрядовості в автентичному вигляді (у довкіллі, в просторі родини, сім'ї, громади) чи реконструйованому (у навчально-ігрових формах урочної та позаурочної діяльності, науково-пошукової та краєзнавчої роботи).

Культово-символічна система народної обрядовості для українців у сьогоденні є тим «знаком ідентичності», «зміна» якого призводить до «зміни ідентичності». Причому під «зміною» розуміємо нездатність сприйняти адекватно гносеологічній природі обрядовості її знакову систему та закладений у ній смисл. Розвиток традицій іде від минулого і теперішнього до майбутнього. Відповідно, у суспільстві завжди будуть і повинні бути як старі традиції, у яких сконцентрований досвід попередніх поколінь, так і нові, які акумулюють досвід сучасності.

Збереження традиційної культури українців на рівні повсякденному та освітньо-виховному актуалізує і дозволить використати пізнавальний досвід українців як пізнання світу-буття-життя у структурно-змістових компонентах обрядовості і пізнання власне структурно-змістових компонентів народної обрядовості українців, уведених у сучасний процес навчання і виховання, що своїм українознавчим змістом повинно допомогти дитині ідентифікувати себе з власним етносом, нацією, зі світом, знати рідну й державну мову, українську культуру, історію України, берегти національні цінності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кісь Р. Глобальне – національне – локальне (соціальна антропологія культурного простору) / Р. Кісь. – Львів: Літопис, 2005. – 300 с.
2. Михальченко М. І. Україна як нова історична реальність: запасний гравець Європи / М. І. Михальченко. – Дрогобич–Київ: «Відродження», 2004. – 488 с.
3. Соціологія культури: Навч. посібник / [О. М. Семашко, В. М. Піча, О. І. Погорілий та ін.]; за ред. О. М. Семашка, В. М. Пічі. – К.: «Каравела», Львів: «Новий Світ – 2000», 2002. – 334 с.
4. Тітарчук В. Український чинник у творенні світової цивілізації / В. Тітарчук // Віче. – 2008: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viche.info/archive/2008/24/>
5. Троян С. С. Цивілізаційно-культурні маркери України у вимірі глобалізації / С. С. Троян // Чорноморський літопис. – 2010. – Вип. 1. – С. 65–69.
6. Шайгородський Ю. Ж. Політичні реалії і міфи «перехідного періоду» в Україні / Ю. Ж. Шайгородський // Грані. – 2009. – № 5 (67). – С. 118–123.

Матлаб МАХМУДОВ
(Баку, Азербайджан)

ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕСУРСОВ В СОВРЕМЕННОСТИ

В настоящее время трудно назвать более важную и многогранную сферу деятельности, чем управление, от которого в значительной мере зависит эффективность работы и объектами социокультурного характера.

Долгое время в профессиональных словарях, объясняющих педагогические и социально-культурные дефиниции, ведущее место занимали такие понятия, как «метод» и «методика». В первом случае – как способ достижения какой-либо цели, способ действия, во вто-

ром – как сложившаяся совокупность методов, позволяющая решать традиционные задачи. Безусловно, эти понятия остаются жизнеспособными, широко используются в философии, и в социально-культурной деятельности вообще.

В связи ускоренными темпами развития информационного общества, компьютеризация, модернизация процессов всех сфер человеческой деятельности, науке, производстве, в общественных отношениях, в культуре, социально-культурной деятельности ставил перед всеми новых подходов к управлению процессами, выполняемыми руководителями, учеными, специалистами, творческими работниками, в определенной последовательности с использованием необходимых для этого методов. Оптимизация управленческого процесса и его рационализация потребовали разработки новых технологических приемов, которые более эффективно помогают достигать желаемых результатов.

Технология – это структура, методика – оболочка. Методика во многом уникальна, но технологическая структура, заполненный апробированными методами, цементирует общую конструкцию технологического процесса и придает ей гарантии достижения запланированного результата.

Добротная методика как совокупность приемов и методов выполнения определенных процессов развития и формирования личности может работать функционально, последовательно реализуя предварительно заложенный в ней ресурс с участием соответствующих профильных специалистов, педагогов, без дополнительных усилий руководителя учреждения культуры. Технология менеджмента предполагает участие в ней руководителя во всех его многообразных личностных проявлениях. Поэтому любая управленческая задача эффективно может быть решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным менеджером-профессионалом.

Кроме этого, технология управления, в отличие от методики, предполагает разработку содержания и способов деятельности самих участников социально-культурного процесса. Роль и значение технологии управления состоят в обеспечении научной и функциональной взаимосвязи процессов управления с управленческими технологиями, способствующими реализации функций управления. В связи с этим важно формировать мышление нового типа менеджеров, ориентация его на упреждающую аналитическую и инновационную деятельность.

В связи с множеством различных технологий управления и тем того, что их эффективность для разных учреждений культуры и искусства неодинакова, усложняет систему управления социально-культурными процессами из за их сложности. Она дифференцируется как по сферам деятельности, которая расслаивается на определенные этапы, последовательно сменяющие друг друга операции, так и с учетом специфики того или иного учреждения культуры. В каждом отдельном случае нужно искать свои подходы, правила, очередность, нормы, цепочку процедур и операций, этапов реализации, видеть запреты, препятствия и при этом постоянно отвечать на вопрос «как это сделать».

Результатом социокультурных технологий управления являются все создаваемые в учреждениях культуры продукты и услуги, все культурные программы, социально-культурные проекты, творческие коллективы исполнителей, которые создаются специалистами под руководством опытных менеджеров-руководителей.

Главное требование к современной технологии – результат работы должен быть целостным. Для этого нужна системная технология как целостный метод, объединяющий воз-

возможности технологий с возможностями системного анализа и мониторинга, моделирования в конкретной среде и ситуации.

В условиях, когда общество стремительно движется в направлении дальнейшей информатизации, web-технологий, нано-технологий, массовой культуры, постмодерна и хай-тек культуры, которые все больше расширяют пространство материального мира, становятся способом жизнедеятельности человека.

Трудно устоять перед соблазнами комфорта, одеждой сшитыми плееерами, встроенными калькуляторами, ботинками с «климат-контролем», спортивными костюмами с «тренер-контролем», одеждой с приятным запахом, электронными блокнотами, электронными чемоданами и т.д.

Не менее трудно становится сохранить душу, доброту, культуру стыда и совести, гуманизм и человечность. Социально-культурные технологии и эффективное управление ими имеют достаточные ресурсы, для того чтобы преодолевать эти трудности, поскольку цели, задачи, идеи, проекты и программы которых направлены на формирование и развитие культурного потенциала человека.

Главный ресурс управления социокультурными технологическими ресурсами заложен в его эвристичности как природном даре глубокой интуиции, стремлении находить новые пути и богатом воображении. Творчество и нелинейность управления социокультурными ресурсами проявляются в каждом звене технологической цепочки, и тем сильнее, чем активнее воздействуют внешние неопределенные факторы. За примерами далеко ходить не надо, стоит только зайти в «продвинутое» социокультурное учреждение, чтобы увидеть, как многообразны современные социально-культурные, социальные, педагогические, анимационные, досуговые и другие технологии.

Проектируются они, как правило, ситуативно, в зависимости от плотности учреждений культуры на территории, интенсивности общественных социально-культурных процессов и инициативности населения, экономических, социальных, национальных, демографических и других условий.

Содержание технологий управления социально-культурной деятельностью не является неизменным, раз и навсегда устоявшимся, поэтому реализация их объективно связана с динамикой общественной жизни, диктуется ее потребностями, особенностями, открытостью, ситуативностью, разнопрофильностью социально-культурной деятельности.

Однако это не означает неопределенности технологий управления, так как их специфическим признаком является диагностичность цели и результатов воспитательного социально-культурного процесса, который не является единственным. Другие признаки, например, предсказуемость итогов работы, точная последовательность операций и действий, которая может оказаться циклической, то есть периодически повторяющейся, что служит гарантией достижения ожидаемых и предсказуемых результатов, что и указывает на возможность через эти технологии управлять и самим социально-культурным процессом.

Концептуальность технологий управления социально-культурными процессами определяется базовыми принципами, обеспечивающими развитие культурного, социального, творческого потенциала личности, среди которых основополагающими являются:

- *объект* – личность, личности, аудитория как включенный объект субъект социокультурных технологий и процессов, участник предметно-практической художественно-творческой, организаторской, управленческой, самоорганизующейся деятельности, и выступающий целью социально-культурной деятельности;

- *проблемное поле* – социально-культурная среда учреждений культуры, в которой проявляются социально-культурные и нравственные идеи времени, значимые жизненные ситуации, переживаемые в актуальный период жизни интересы и запросы личности, возможность реализации которых обусловлена социально-культурным, психологическим взаимодействием с ней человека в ситуации деятельности в проблемном поле культурной среды;

- *цель*, как предвидение результатов позитивного влияния на человека, это всегда то, ради чего осуществляются социально-культурные события (программы) на основе использования социально-культурной технологии;

- *средства* как механизм обеспечения технологического процесса финансовыми, материальными, техническими и инструментальными ресурсами, и как средство художественной выразительности и эмоционального воздействия (слово, хореография, пластика, музыка, кино-видео, сценография, свет и т.д.) создания художественного образа.

Организация и практическая разработка технологий управления социально-культурной деятельностью требуют соблюдения, как минимум, таких принципиальных положений, которые обеспечивают: теоретическое обоснование технологии, использование специальных технологических процедур и инструментария, соблюдение этапности внедрения, разработки методов реализации и критериев оценки, а также возможностей материально-технического обеспечения.

Технологии управления социокультурными ресурсами будут эффективными, если они соответствуют основным методологическим критериям технологичности и структура которых обеспечивает концептуальность, системность, управляемость, эффективность и воспроизводимость.

Следовательно, технологии управления в социально-культурных процессах объективируют всю сферу совместной деятельности людей, диалог и взаимодействие, процессы развития культуры человека, коммуникации, технологии разрешения конфликтов, обществу-гуманитарную деятельность, игровые формы деятельности, организацию коллективно-творческой деятельности. Более того, в эти процессы включены добровольное и безвозмездное волонтерство, участие актива в гуманитарных акциях, которые формируют общественное мнение, содействуют инновациям в культуре, сохранению культурно-исторической среды и традиций и т.д.

Технологии управления социально-культурной деятельностью как мобильный процесс, постоянно совершенствуясь, модернизируются, рождают вариативные, синтетические виды и направления работы с населением. Это не только распространение ценностей культуры, деятельность в сфере свободного времени и досуга людей, повышение активности участников социально-культурного процесса. Это еще и уровень социетальный (система отношений и процессов на уровне общества в целом как отражение особенностей системных процессов и закономерностей), в котором формируются и развиваются способы и формы самоидентификации человека, происходит поиск социальных ролей, которые люди могут и должны принять на себя.

В данном контексте технологии социального управления определяются актуальной проблематикой развития гражданской, социальной, патриотической, общественной активности людей. Речь идет о развитии общественной инфраструктуры, состоящей из формальных и неформальных групп и организаций.

Поэтому технологии социокультурного управления и восходят на уровень как минимум трех важнейших измерений: научный – как теории социокультурного управления, иссле-

дующей и разрабатывающей методологию, способы и содержание деятельности и проектирования социально-культурных процессов; процессуальный – описывающий алгоритмы процесса, в котором сфокусированы цель, содержание, технологии, средства и процесс реализации планов; деятельностный – технологии управления социально-культурной деятельностью, функционирование личностных, инструментальных социально-культурных компонентов.

В данных измерениях управление социокультурными процессами полностью соответствует основным закономерностям разработки и использования средств, форм и технологий в целом, объективно вписывается в наиболее типичные условия и универсальные способы социально-культурной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бекман Иоганн. Пал миф о Маннергейме – «спасителе Ленинграда» // Парламентская газета, № 53 (1182), 22 марта 2003.
2. Андреева О. А. Стабильность и нестабильность в контексте социокультурного развития / О. А. Андреева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: //http://www.@i-i-ru/SMB/электронная библиотека/архив/раздел книги/2000.

Tərxan PAŞAZADƏ
(Баку, Азербайджан)

QLOBALLAŞMA DÜNYANIN SOSIAL-SİYASİ DƏYƏRLƏRİNİN İNTEQRASIYASIDIR

XX əsrin son onilliklərindən başlayaraq qloballaşma anlayışını tez-tez eşitmək mümkündür. Lakin qloballaşma mahiyyət etibarilə heç də yeni bir proses deyildir. Bu proses bəşər cəmiyyətinin tarixi inkişafında müxtəlif formalarda təzahür etmişdir. Ən azından latınca «Qlobus» sözündən olduğu kimi Yer kürəsi həmişə bir az qlobal olmuşdur. Hətta bəzi alimlər qeyd edirlər ki, bu ideya dünyanın özü qədər qədimdir. Onun rüşeymlərinə hələ antik fəlsəfədə də rast gəlmək mümkündür...

Digər ictimai hadisələrdə olduğu kimi elmi ədəbiyyatda qloballaşma adlanan bu prosesin başlanğıc mərhələsində onun əhatə dairəsi haqqında qəti fikir söyləmək mümkün deyildir. Bu da prosesin düzgün anlaşılmasından və ya təsvir edilməsindən daha çox müasir dünyada cərəyan edən hadisələrin ağılaşmaz sürəti ilə bağlıdır. Bu bir həqiqətdir ki, qloballaşma bir-birindən fərqli, ziddiyyətli mərhələləri ehtiva edir. Məhz bu baxımdan, qloballaşma prosesindən kənar qalmağın qeyri-mümkünlüyünü qəbul edən tədqiqatçılar haqlı olaraq ona birmənalı yanaşmamağı tövsiyə edirlər.

Qloballaşmanın sürətlənməsi isə dünya bazarının yaranmasından sonra mümkün olmuşdur. Bir sıra mütəxəssislərin də qeyd etdiyi kimi bütün dünyanı bürüyən qloballaşma fenomeni əslində dörd mərhələli tarixi bir prosesdən keçib. Bu mərhələlər bunlardır: *sənətkarlıq, manufaktura, mexanikləşmə, avtomatlaşdırma*.

Sənətkarlıq mərhələsində ən əhəmiyyətli istehsal vasitəsi əmək olub. Həmin vaxt bazarda əmtəə-əmtəə mübadiləsi hökm sürmüşdür.

Manufaktura mərhələsində isə əmək sahibi, əvəzində istehsal etdiyinə bir qismini almaq şərti ilə əməyini satır və ya müəyyən bir əmək haqqı alır.

Mexanikləşmə mərhələsində əmək gerçək mənada ilk dəfə texnologiya ilə tanış olmuşdur. XIX əsrin 80-ci illərində gerçəkləşən məhsuldarlıq inqilabı, bu mərhələdə fəhləni (proletariatı)

işçiyə çevirdi. Mexanikləşdirmə böyük ölçüdə əməyi əvəz etməyə başladı. Dolayısı ilə əmək keyfiyyət dəyişdirərək müxtəlif mexaniki qurğuları, ehtiyatları, nasazlıq və problemləri nəzarətdə saxlayan bir mövqeyə gəldi.

Avtomatlaşdırma mərhələsində isə daha əvvəl aşığı keyfiyyətli əməyin gördüyü və ya görə bilmədiyi demək olar ki, bütün işləri müasir robotlar artıqlaması ilə yerinə yetirirlər. 1950-ci illərdə idarəetmə inqilabı gerçəkləşdi.

Qloballaşmanın yuxarıda sadalanan mərhələləri insanların sosial-iqtisadi vəziyyətində ciddi dəyişikliklər yaratmış və bu prosesin yaratdığı imkanlardan bəhrələnərək onlar iş fəaliyyətini daha rahat və daha məhsuldar etmişlər. Yeniliklərə meylin güclənməsi nəticəsində hər yeni mərhələ əvvəlkindən daha qısa olmuş, bəşər rifahının yüksəldilməsinə təsir edən mühüm sosial-iqtisadi inqilablar baş vermişdir.

A.Toflerə görə, sənətkarlıq və manufaktura mərhələlərini əhatə edən *əkinçilik inqilabı* ən əhəmiyyətli istehsal faktoru olaraq torpaq və əməkdən istifadə etməkdə idi. Mexanikləşmə və avtomatlaşdırma mərhələlərini əhatə edən *sənaye inqilabı* isə kapitalı ən əhəmiyyətli istehsal faktoru halına gətirmişdir.

Əkinçilik inqilabı və sənaye inqilabı müvafiq olaraq *birinci dalğa* və *ikinci dalğa* adlanır. Təqribən XX əsrin 90-cı illərindən yaşanan *üçüncü dalğa* isə istehsal prosesində informasiyanın əsas rol oynadığı dövrdür. Yaşanan prosesdə əmək yekcins və standart olmaqdan çıxaraq informasiya işçisi, menecer, bəşəri və sosial kapital, fiziki işçi kimi müxtəlif şəkillərə bürünüb. Qloballaşmada ən əsası əmək alətlərinin dəyişməsidir. Bununla insan hər zaman təbiəti dəyişməklə özünə qida əldə edib. Lakin daha çox gəlir gətirən informasiya texnologiyaları sayəsində daha effektiv biznes isə bəşəriyyətin yarandığı gündən bəri ölü əşyaların kəşf edilməsi ilə deyil, canlı insan şüurunun təkmilləşməsinin (həm fərdi, həm də kollektiv) nəticəsində meydana çıxmışdır.

Hazırda qloballaşma adlandırılan bu proses fərqli zamanlarda müxtəlif xalqlar, xüsusi ilə də müəyyən şəxslər tərəfindən həyata keçirilib. Yeganə həqiqəti bütün dünyaya yaymaq tələbbürü ilə müxtəlif imperiyaların, dini ekspansiyaların və totalitar siyasi rejimlərin meydana gəlməsi buna əyani sübutdur. Makedoniyalı İsgəndərin, Atillanın demək olar ki, o vaxt məlum olan bütün əraziləri işğal etməsi, müxtəlif tarixi dövrlərdə müəyyən dillərin – yunan, latın, ərəb və s. dillərin hegemonluğu mahiyyətcə qloballaşma hesab oluna bilər. Elə yaxın keçmişdə Sovet ideologiya məktəbinin aktorluğu ilə bizim yaşadığımız qloballaşmanın üzdənirəq variantı da buna əyani sübutdur. Belə ki, Sovet ideologiya məktəbi insanları vahid əqidə ətrafında – «sovet xalqı» ətrafında birləşdirmək siyasəti aparırdı. «Sovet xalqı» dedikdə, pərdəarxası gizlənən «böyük qardaş» siyasəti yürüdülürdü. Bu ideologiyaya görə SSRİ məkanında yaşayan əhali vaxt keçdikcə öz milli mənsubiyyətini itirməli və ölkədə vahid bir sovet xalqı yaranmalı idi.

Bugünkü qloballaşma isə özünün həyata keçirilmə vasitələrinə görə əvvəlkilərdən köklü surətdə fərqlənir. Fridment qloballaşma anlayışını *«insanların, bazarların, texnoloji inkişafı birlikdə əvvəlkindən daha sürətli, ucuz və dərin formada inteqrasiyası»* kimi xarakterizə edir. A.Giddens isə qloballaşma ilə birlikdə *«dünyanın köklü dəyişiklik prosesinə girdiyini, təməli iqtisadiyyata əsaslanan bu dəyişmə prosesinin Yer kürəsinin müəyyən bölgəsi ilə məhdudlaşmadığını, gətdikcə hər bir ölkəni əhatə edəcəyi»* fikrini irəli sürmüşdür.

Qloballaşmanın tarixini hansı vaxtdan başlayırıqsa başlayaq, bu dünya prosesinin indiki mərhələsi tamamilə yeni çalarları ilə zəngindir. Əgər daha əvvəllər qloballaşma silah, qorxu vasitəsi ilə həyata keçirilirdisə, hazırda bu informasiya vasitəsilə həyata keçirilir. Əvvəlki dövr dəhşətli, indiki dövr isə cəlbədidir.

Aydındır ki, qloballaşma XXI əsrdə bəşəriyyətə çox böyük dəyişikliklər və yeniliklər gətirir və gətirəcəkdir. Hazırda qloballaşma özünü əsasən üç sahədə – *iqtisadi, siyasi və mədəni* sahələrdə göstərir.

Müasir dövrdə qloballaşma fenomeni ilə bağlı bəzi etirazlar müxtəlif qruplar tərəfindən dilə gətirilmişdir. Buna rəğmən digər bir qrup isə, qloballaşma ilə bilgi cəmiyyətini əlaqələndirərək, sərhədlərin ortadan qalxmasının dünya rifahını artıran təsirlərini ön plana çıxarmaqdadır. Belə ki, müxtəlif mədəniyyətlərin məhvini müşahidə etməklə yanaşı, iqtisadi və siyasi sahədə inkişafın olduğunu görmək olar. Həqiqətən də yalnız bir şərtlə insanların dünyadan və onun təbii sərvətlərindən öz məqsədləri üçün istifadə etmələri müsbət haldır. Bu şərt məhv etməməkdir. Yəni, nəyisə yaradarkən, nəyisə əldə edərkən, onların əvəzində başqa nələrisə məhv etməmək vacibdir. Bu dünyada mədəni-təbii müxtəlifliyin qorunmasına və onun daha da zənginləşməsinə səbəb olacaqdır. Beləliklə, qloballaşma insanların özlərinin yaratdığı və özlərinin də həyata keçirdiyi bir prosesdir. Təbii olaraq güclü dalğalar zəif dalğaları məhv edir. Buna görə də nələrinə qurban getməsinə də təbii və soyuqqanlı yanaşmaq lazımdır. Və nəticədə bu prosedən minimum zərərli çıxmaq heç də mümkünsüz deyildir. Bunun üçün hər şey insanlardan asılıdır. Birinci növbədə hər kəs öz kimliyini özü qorumalı və özü də yaşatmalıdır. Bu zaman mənaəviyyətin, mədəniyyətin, adət və ənənələrin qorunması əsasdır. Bunun üçün qloballaşmanın yaratdığı texno-imkanlardan istifadə etməli, qloballaşmadan kənardə durmamalı və onu ləngitməmək lazımdır. Müasir texno-imkanlar vasitəsilə hətta unudulmuş faydalı bəşəri dəyərləri də bərpa etmək mümkündür.

Gördüyümüz kimi heç bir sərhəd tanımayan qloballaşma həm obyektiv, həm də subyektiv bir prosesdir. Obyektivliyi onunla bağlıdır ki, proses heç kimdən və heç nədən asılı olmayaraq öz axarı ilə gedir. Eyni zamanda subyektivdir, çünki insanların iştirakı ilə baş verir.

Qloballaşma öz yolunda davam edərsə o kosmosun dərinliklərinə qədər irəliləyəcək. Yalnız bir halda o dəyişilə bilər: yerdənkənar sivilizasiyalar kəşf olunarsa. Və o zaman kosmoslaşma – kosmik sivilizasiyaların inteqrasiyası başlayacaq. Çünki hazırda Yer planetində davam edən qloballaşma heç də Səmyuel Hantinqtonun dediyi kimi sivilizasiyaların toqquşması deyil, onların inteqrasiyasıdır. İnteqrasiya isə bəşəriyyət üçün uğurlu sayıla bilən hərəkdir.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ MƏNBƏLƏRİN SİYAHISI:

1. Ağayar Şükürov. «Qloballaşmış cəmiyyətlər: dünən, bu gün və sabah». – Bakı, 2006.
2. Anthony Giddens. «Elimizdən qaçıp giden Dünya» – İstanbul, 2000.
3. Əzim Əliyev. «Qloballaşma və milli xüsusiyyətlərin qarşılıqlı təsirinə sosial-psixoloji əsasları» // «Elmi xəbərlər»: Azərbaycan Dillər Universiteti. – Bakı, 2008. – № 5. – S. 327–331.
4. Füzuli Məcidli. «Qloballaşmanın milli mədəniyyətlərə təsiri», «Dövlət və Din» İctimai fikir toplusu. – Bakı, 2009. – № 5 (30). – Sentyabr-Oktyabr. – S. 153–161.
5. Natiq Sabiroğlu. «Qloballaşma və xarici investisiyalar». – Bakı, 2006.
6. Tərxan Paşazadə. «Bəşəriyyətin gələcəyində qloballaşmanın rolu», «Elmi axtarışlar» toplusu (XXXII toplu), Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Folklor İnstitutu. – Bakı, 2007. – S. 88–93.
7. Tərxan Paşazadə. «Qloballaşmanın başlıca forması: İqtisadi qloballaşma», «Odlar Yurdu Universitetinin elmi və pedaqoji xəbərləri», Odlar Yurdu Universiteti. – Bakı, 2008. – № 26. – Dekabr. – S. 102–105.
8. Serkan Benk, Akdemir Tekinö «Globalleşme ve ekonomik değişim». – Ankara, 2004.

ПУТІНІЗМ ЯК «ХИБНИЙ» КОНСЕРВАТИЗМ

Для того, щоб зрозуміти чому тема виступу сформульована саме таким чином, потрібно згадати слухну думку Р. Вортмана, який у праці «Сценарії влади» відмічав, що специфікою російської державності є те, що вона по суті невіддільна від особи монарха, що держава як безособовий інститут скоріше залишається ідеалом для освічених і вільно мислячих чиновників, і цей ідеал не може знайти підтримки для своєї реалізації в межах персоніфікованого символічного світу російської монархії [6, 7].

Переродженням патримоніального режиму та автократичної політичної традиції, яка панувала в Росії більш як пів тисячоліття, у XXI столітті, хоч і не в автентичному вигляді, постає «путінізм». Як відомо, одним з перших, хто вжив цей термін був журналіст «The New York Times» та лауреат Пулітцерівської премії 1976 р. В. Сафайр, який у 2000 р. у своєму есе «Putinism Looms» зазначив, що «епоха Путіна» відзначатиметься посиленням культури особистості, який підтримується тотальним контролем над ЗМІ (чого, до речі, Росія не бачила з часів Й. Сталіна), милітаризмом, неконкурентоспроможною та слабкою економікою, а ще тим, що він назвав «похмурою стагнацією» [4]. У цьому контексті правління В. Путіна є логічним і закономірним продовженням «анархоавторитаризму» Б. Єльцина, який з часом (під впливом егоїстичних і матеріалістичних мотивів кремлівської верхівки) еволюціонував у «бандитський капіталізм» (А. Піонтковський).

Курс на консерватизм був обраний В. Путінін і його оточенням свідомо у своїх корисних цілях, ніж з огляду на потреби населення, формально віддаючи данину спадщині патримоніалізму. Його консерватизм немає нічого спільного ані з «дугінізмом», ані з монархізмом (прагненням реставрувати історичну Росію). А якщо монархічні елементи і присутні в доктрині «путінізму», то вони радше є «ширмою» інших планів. Так само як і похідним елементом, або ж прикриттям планів є декларована сучасною Росією соціально-консервативна ідеологія з її еволюційним підходом до суспільних перетворень, що допускає революційні прориви; з визнанням фундаментальної ролі суспільного інтелекту та духовно-морального начала в культурі; з вибудовуванням і збереженням динамічної рівноваги у співвідношенні «правого» та «лівого» політичних трендів; з підтримкою балансу прав, обов'язків і відповідальності індивідів, соціальних інститутів і суспільства в цілому; узгодження різних громадянських інтересів з метою попередження антагонізмів і конфліктних ситуацій тощо [2, 11].

Насправді ситуація є відмінною. Те, що сам В. Путін, характеризуючи свій підхід в інтерв'ю російському першому каналу і американському агентству Associated Press, називає себе «прагматиком з консервативним ухилом», зовсім по іншому, наприклад, тлумачить у грудні 2007 р. російський соціолог І. Ейдман, класифікуючи його режим як «владу бюрократичної олігархії», що має усі риси крайньої правої диктатури – засилля державно-монополістичного капіталу в економіці, силових структур в управлінні, а також клерикалізму та етатизму в ідеології [3]. Бюрократична олігархія – колишні чекісти, які сьогодні об'єднані не лише тотальним прагненням експропріювати усі фінансові активи країни, використовуючи для цього силовий апарат, а й політичними амбіціями, що полягають у ідеології «стримування» США чи будь-яких інших гегемоній у світі, у поверненні до проекту «Москви як Третього Риму», або те, що політолог Г. Павловський називав терміном «Путін буде в світі Росію».

В основі путінізму не лежить конструктивна ідея великодержавництва чи тим більше побудови національної держави, тобто позитивне консервативне ядро. Насправді, принаймні з того, що ми помічаємо на сьогоднішній день у зовнішній та внутрішній політиці Росії, можна стверджувати, що путінізм, як підкреслював у 2003 р. Дж. Вілл, постає «формою націонал-соціалізму без демонізації її лідера» [5], хоч і не без культу особи, що підігрівався залежними від держави ЗМІ.

Путінізм – спроба перетворити Росію на «глобальну суперкорпорацію», використовуючи Газпром та «Русский мир» як інструменти державного капіталізму, в якій би панував антагоністичний характер відносин із західним світом (відсутність у ньому жодних моральних авторитетів), вибіркоче застосування права (ідеологією чекістів є «Nashism») та аргумент сили (як наслідок популістської заздрості по відношенню до передових країн). Останній у поєднанні з шантажем і підкупамі є результатом слабкої економічної моделі «путінізму» у порівнянні з розвиненими західноєвропейськими країнами, США чи Китаєм. Особливість цієї моделі у домінуванні неринкового монополізму, номенклатурного підприємництва, у значних масштабах тіньової економіки та високій соціальній диференціації, у збереженні феномену «влади-власності», що прирікає Росію на перевагу видобувних галузей, неконкурентоспроможність обробної промисловості та паливно-сировинний характер міжнародної спеціалізації, що рано чи пізно може призвести до економічного застою.

Свого часу М. Бердяєв у своїй статті «Доля російського консерватизму» виокремлював два види останнього – «справжній консерватизм» та «консервативну державну казенщину», а ще виділяв «громадський» та «бюрократичний» консерватизм. Згодом він також запозичує типологію Л. Тихомирова і виділяє «хибний» та «істинний» консерватизм [1, 113]. Неперервність і сталість творчого розвитку, збереження та примноження національного спадку, віра у демократичну державу, яка поступово формується, не відступаючи від власних традицій, віднаходження необхідного балансу між індивідуальними та державними інтересами – ці та інші ознаки істинного консерватизму навряд чи можна приписати «путінізмові», про який «The Guardian» ще у 2000 р. писала як про «модернізований сталінізм», а науковий співробітник Інституту Гувера А. Бейчман на сторінках «Washington Times» назвав сталінізмом XXI-го ст.

Путінізм не реінкарнує патрімоніально-авторитарні традиції російського буття в історичному вигляді, а поєднує їх з корпоративними олігархономічними тенденціями, які узгоджуються з «чекісткою» ідеологією та психологією, від чого зазначені традиції зазнають істотних метаморфоз. А звідси й нездорові амбіції, спровоковані сучасною Росією війни та конфлікти, санкції, кібертероризм, інформаційні маніпуляції, підкупи тощо. Якщо це і є хресна хода сучасного російського консерватизму, з яким ототожнює себе «путінізм», то за своєю суттю вона руйнуюча та деструктивна, а отже хибна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горохов А. А. Два подхода к пониманию русского консерватизма в истории социально-политической мысли России XIX – XXI века / А. А. Горохов // Вестник МГУ им. М. В. Ломоносова. – Сер.: Политические науки. – 2012. – № 2. – С. 110–115.
2. Морозов О. Основные положения социально-консервативной идеологии / О. Морозов // Тетради по консерватизму: Альманах Фонда ИСЭПИ: № 1: Базовые ценности консерватизма. История и современность. – М.: Некоммерческий фонд – Институт социально-экономических и политических исследований (Фонд ИСЭПИ), 2014. – С. 9–16.

3. Эйдман И. Популисты вместо оптиматов. Оппозиция в России может быть только новой и левой / И. Эйдман. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vremya.ru/2007/230/4/194002.html>

4. Safire W. Putinism Looms / W. Safire [Electronic resource]. – Retrieved from <http://www.nytimes.com/2000/01/31/opinion/essay-putinism-looms.html>

5. Will G. Democracy under siege / G. Will // Jewish World Review Dec. 15. – 2003 / 20 Kislev, 5764 / [Electronic resource]. – Retrieved from <http://www.jewishworldreview.com/cols/wil121503.asp>

6. Wortman R. Scenarios of power: myth and ceremony in Russian monarchy / R. Wortman. – Princeton, N.J.: Princeton univ. press, 1995. – Vol. 2. – 432 p.

Егана РАСУЛОВА
(Баку, Азербайджан)

О ВЗАИМОСВЯЗИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И КОЛЛЕКТИВНОЙ ПАМЯТИ

Еще Морис Хальбвакс писал о «внутренней и внешней» или же «личной и социальной» памяти. Этих видов памяти он еще назвал и как «автобиографическая память и историческая память» [1, 8]. Французский философ отмечает, что мы привыкли говорить (даже метафорически) больше о «групповой памяти». Но память может существовать только «в той мере, в какой оно привязано к индивидуальному телу или сознанию» [1, 8]. Причем, воспоминания могут выстраиваться разными способами. В одном случае они выстраиваются вокруг конкретного человека. И в этом случае воспоминания рассматриваются человеком «со своей собственной точки зрения» [1, 8]. В другом случае воспоминания «...распределяются по большому или малому сообществу, становясь его частичными отображениями» [1, 8].

Значит, память существует, по Хальбваксу только привязываясь к индивидуальному телу, но она функционально может иметь отношение или к конкретной личности, или к определенному обществу людей. Если выстраивание воспоминаний характеризуют пространство или место памяти, то функциональность выражает временную особенность памяти. Именно через этих двух параметров формируется сеть взаимосвязей индивидуальной и коллективной (социальной) памяти. Но здесь возникает вопрос, по какому механизму, воспоминания распределяются по сообществу. Ответ ясен: по каналам коммуникаций! Они же имеют исторический характер. Со временем изменяются средство коммуникации, появляются новые ее виды, совершенствуются способы передачи информации. Канадский социолог М. Маклюэн по этому поводу отмечает, что «средства коммуникации несут информацию» [2]. Тогда исторически меняется способ распространения воспоминаний по сообществу. По мнению П. Хаттона [3] и П. Норы [4] механизмы распространения воспоминаний, и тем самым и процесс формирования памяти, тесно связаны с видом определенной культуры. Следуя М. Маклюэну, мы можем говорить о трех видах культуры – устная, письменная и электронная культура.

Устная форма культуры имеет свой способ передачи информации. Образно говоря, здесь доминирует ухо. Люди непосредственно и живо общаются. Они передают информацию в настоящем, но несут с собой приобретенные предыдущим поколением знания. Эти знания абсолютны, в том смысле, что они передаются строго «по правилам» устной коммуникации. Старшее поколение их передают на молодое поколение с целью организации

общественной и индивидуальной жизни в соответствии с традицией. Устная традиция передается по памяти, но остается простор импровизации. Этот тип традиции предполагает определенную манеру исполнения. Именно таким образом социальный опыт передается от поколения к поколению в рамках устной культуры.

П. Нора пишет, что при устной культуре память и общество идентичны общество память. Французский ученый отмечает, что «под захватническим натиском истории» происходил «обрыв очень древней связи идентичности, конец того, что мы переживали как очевидное – тождество истории и памяти» [4, 18]. «Обрыв» происходит потому, что «история – это всегда проблематичная и неполная реконструкция того, что больше нет», а «память – это всегда актуальный феномен, переживаемая связь с вечным настоящим» [4, 19]. Из этих идей ясно, что в устной культурной традиции индивидуальная память играет двойственную роль. Первое, каждый индивид несет информацию о сообществе, полученной устной речью из старшего поколения. В этом качестве индивидуальная память тождественна памяти общества. Второе, индивидуальная память растворяется в памяти сообщества в том смысле, что она ничем не отличается от второго. Индивидуальность почти не играет существенной роли в изменении коллективной памяти. Она «послушна», «пассивно», «инертно». Ее изменение полностью зависит от коллективного уровня социальной реальности.

Именно по этой причине при устной культуре индивидуальная память «живая» – она тесно связана с «вечным настоящим». Индивидуальная память «здесь» растворяется в коллективной памяти. Через такой трансформации она приобретает конкретное содержание и становится актуальной в социальном контексте. Другими словами, при устной традиции история равна, в смысле П. Норы, не индивидуальной памяти, а коллективной. Социокультурная актуальность присуща в устной традиции только коллективной памяти. Индивид актуален в качестве «медиатора коммуникации» (от *lat. mediātor* – посредник). В это понятие мы используем в двух смыслах. Первое, индивид является медиатором в устной традиции как социальный элемент для передачи информации от одного поколения к другому. В этом аспекте индивид не конкретный человек, а символ, образ индивидуальности конкретной исторической эпохи и социокультурной системы. Второе, как «пространство», «место» сохранения данных, что используется как коммуникативный канал для общественных интересов. Индивид в этом качестве выступает как элемент социальной динамики. Через индивидуального сознания обеспечивается информационная связь с остальной частью коллективной реальности. Для сравнения отметим что, в письменной культурной традиции и на современном типе культуре информационно-связывающую роль в основном выполняют искусственные технологии (средства хранения и передачи информации, например, документы, радио-теле средства, компьютеры и др. виды ИКТ).

Таким образом, индивидуальная память в устной традиции «чувствительна ко всем трансферам, отображениям, запретам или проекциям» [4, 19]. В результате она уживается удобными ей деталями. Память питается воспоминаниями разного характера, но всегда действует избирательно. Выбирается и сохраняется только те детали, которые не противоречат канонам устной традиции. Взаимосвязь индивидуального и коллективного видов памяти осуществляется в рамках коммуникативной функции памяти в традиционных обществах. В коммуникации и через коммуникации память коммуницируется. Это становится возможным через постоянные рекурсии, повторного вхождения в среду традиции для утверждения и получения «легитимности». В этом смысле память всегда «помещает воспоминание в священное» (П. Нора).

С переходом из устной культуры к письменной меняется и соотношение индивидуального и коллективного в памяти. Если устная традиция помещает воспоминание в священное, то история делает «его прозаическим» (П. Нора). Это происходит во многом благодаря письменности. Человек в символах выражает свои воспоминания, и не только его – он может символизировать и воспоминания других. Этим способом появляется новый вид коммуникации – текст! В тексте индивид синтезирует свое видение картины с видениями других. В результате появляется возможность распространять в неизменной форме личную память в коллективной среде. Один человек может перешагнуть временные рамки социокультурной среды данного сообщества. В этом смысле в письменной культуре память принадлежит всем и никому. Универсальность является ее призванием. Память существует в форме индивидуального и может в этом качестве воздействовать и внести изменения в коллективную память. Такая функция индивидуальной памяти в устной традиции незначительно или вообще невозможно.

Таким образом, благодаря появлению нового вида коммуникаций индивидуальная память в письменной культуре становится более актуально воздействующим фактором в общественной жизни. Содержание коллективной памяти во многом зависит от динамики изменения индивидуальной памяти. Память укореняется в конкретном тексте в форме определенной символической структуры. Она воспринимается как часть коллективной истины. Как пишет по этому поводу М. Хальбвакс, «эти две памяти часто проникают друг в друга; в частности, индивидуальная память может опереться на память коллективную, чтобы подтвердить, или уточнить то или иное воспоминание или даже чтобы восполнить кое-какие пробелы, вновь погрузиться в нее, на короткое время слиться с ней» [1, 10]. «Короткое слияние» индивидуальной и коллективной памяти в письменной культуре является характерным и динамическим элементом процесса взаимодействий двух видов памяти. При этом, индивидуальная память «идет по собственному пути», а «Коллективная память же оборачивается вокруг индивидуальных памятей, но не смешивается с ними. Она развивается по собственным законам, и даже если иногда в нее проникают и некоторые индивидуальные воспоминания, они видоизменяются, как только помещаются в целое, которое уже не является сознанием личности» [1, 10].

Таким образом, в письменной культуре взаимосвязь индивидуальной и коллективной памяти становится более сложной. Она включает в себе новые элементы коммуникации и несет в себе отпечаток письменности. Структурно-функциональные характеристики памяти начинают соответствовать особенностям новой истории. В этом смысле память удаляется от своего источника в устной традиции – теперь она не идентично обществом. Память вытеснен, ее помещали в определенное социо-психическое пространство. Такое положение дел тему памяти актуализирует для философского и научного мышления. Например, как объясняет Дж. Вико, истоки коллективного сознания людей раскрываются в поэтических выражениях. Они воображаемые формы и одушевлены природой. Поэтому поэтическая ментальность столь же стары как мифы и легенды. В этих кодах подсознания и хранится коллективная память. Таким образом, по Дж. Вико через коллективное поэтическое воображение можно проникнуть в тайны коллективной памяти, что тесно взаимосвязано с коллективной ментальностью. П. Хаттон так пишет по этому поводу: «...«Автобиография» Вико свидетельствует о стремлении ученого к признанию потомками. В любом случае это был памятник образу жизни, который читатели могли найти достойным подражания, не прибегая к самоанализу» [3, 147]. Вполне логично, что философы Нового Времени в Европе отталкиваясь от основных тезисов Дж. Вико развивали методологию изучения коллективной памяти и ментальности. По этому поводу П. Хаттон пишет: «Вордсворт (английский поэт XII века

– автор.) установил границы жанра автобиографии как современного искусства памяти. Он наметил новый путь мышления о смысле памяти, который Зигмунд Фрейд превратил в науку психоанализа» [3, 159].

Таким образом, историческое развитие коммуникации настолько сильно действует на роли памяти в общественной жизни, что сама память становится актуальной темой социально-философской рефлексии. Этот процесс становится более актуальной в эпоху электронной культуры. Появление новых коммуникационных технологий на фоне процесса глобализации качественно меняет динамику социокультурного общежития. В том числе, приобретает новые смысловые, коммуникационные и содержательные элементы взаимодействие индивидуальной и коллективной памяти. Исследователи отмечают, что электронная культура синтезирует элементы устной и письменной традиции. Соответственно, память играет двойственную роль в социокультурной динамике. С одной стороны, повышается роль индивидуальной памяти. Человек в ИНТЕРНЕТ-е имеет свободу выбора информации. Этот процесс действует на социальную функцию исторической памяти. С другой стороны, коллективная реальность более актуализируется. Не отдельная личность, а общество в целом становится объектом глобальных процессов (конечно, параллельно индивид тоже становится актуальным составляющим глобальных процессов, но все же в контексте данного общества).

Таким образом, взаимосвязь индивидуальной и коллективной памяти в электронной культуре имеет очень сложную, порой противоречивую динамику. Историческая память начинает играть более актуальную роль в общественной жизни. Еще предстоит исследовать этот аспект в контексте философского подхода. Думается, без философской рефлексии познание феномена исторической памяти уже невозможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память / М. Хальбвакс // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2-3(40-41). – С. 8–27.
2. Маклюэн М. Галактика Гутенберга / М. Маклюэн. – К.: Ника-Центр Эльга; Издательский дом Дмитрия Бурого, 2003. – 206 с.
3. Хаттон П. История как искусство памяти / П. Хаттон. – СПб.: Изд-во «Владимир Даль», 2004. – 421 с.
4. Франция-память / П. Нора, М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. – С. 17–50.

Олена ТАРАСОВА
(Кривий Ріг, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

Проблема професійної мобільності молоді зумовлена одним із найважливіших стратегічних завдань системи вищої освіти України – підготовкою фахівця, здатного оперативно реагувати на зміни, що відбуваються як у професійному середовищі, так й у суспільстві в цілому.

Сучасні соціально-економічні вимоги до освіти зумовлюють необхідність упровадження новітніх інноваційних технологій, реалізація яких дозволяє сформувати в майбутнього фа-

хівця ключові професійні компетенції: ефективно розробляти стратегії і тактику професійної поведінки (адекватно та оперативно реагувати на зміну ситуації відповідно до професійних завдань, коригувати свої дії згідно з діями партнерів по професійній взаємодії), тобто бути мобільним та гнучким у професійній діяльності.

Аналіз наукових досліджень з проблеми формування професійної мобільності особистості, зокрема, професійної мобільності фахівців, визначив достатньо широке представлення особливостей цього процесу відповідно до особливостей підготовки фахівців різного профілю.

Зокрема, у науковій думці представлено досвід формування професійної мобільності майбутніх інженерів (М. Балакаєва, С. Капліна), фахівців технічного профілю (Л. Меркулова), студентів технічного університету (О. Малигіна), студентів інформаційних спеціальностей (В. Дюніна), викладачів вищої школи (Л. Амірова, Л. Горюнова, В. Гринько, Ю. Дворецька), майбутніх педагогів (Б. Ігошев), соціальних педагогів (О. Безпалько) та ін. Взаємозв'язок професійної мобільності з професійним розвитком і становленням професійно успішної особистості розглядався С. Кугель, Т. Фроловим та ін.

Однією з основних характеристик професійної мобільності фахівця є швидке засвоєння нових знань, необхідних для розширення меж професійної діяльності чи засвоєння нових професій. Тому в якості одного з ключових компонентів професійної мобільності вчені (С. Батишев, С. Капліна, С. Нужнова та ін.) називають фундаментальні знання й узагальнені способи діяльності. Це обумовлюється тим, що саме володіння фундаментальними знаннями й узагальненими способами діяльності є основною умовою, що забезпечує швидке засвоєння нового знання.

Зокрема, С. Капліна до структури професійної мобільності включає сукупність базових компонентів професійної культури (ключові компетенції та кваліфікації) та професійну компетентність (високий інтелект, креативні здібності, професіоналізм). Виділені вченою компоненти об'єднані наявністю професійного змісту, орієнтацією на людину та потреби суспільства. Вони відображають загальноосвітні тенденції, що обумовлюють підготовку професійно мобільних інженерів відповідно до сучасної освітньої політики.

У своїх дослідженнях Ю. Дворецька підкреслює необхідність вивчення професійної мобільності на рівнях:

- особистісних якостей (адаптивність, комунікативність, самостійність, пристосовність, цілеспрямованість, ціннісні орієнтації і установки, соціальна пам'ять, критичне мислення, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, соціальна рухливість);
 - характеристик суб'єкта діяльності (рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілеспрямованість, гнучкість, пластичність);
 - процесів перетворення власної особистості, діяльності, навколишнього середовища.
- Ю. Дворецька виділяє у структурі професійної мобільності наступні складові:
- поведінковий компонент (мотивація досягнення);
 - когнітивний компонент (самооцінка, усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, усвідомлення необхідності змінюватися, самооціночні уявлення);
 - інтегрально-особистісний компонент (риса особистості, що сприяють успішній адаптації до умов, що змінюються, відповідальність за рішення, що приймаються (інтернальність/екстернальність), ціннісні й смисложиттєві орієнтації).

Аналізуючи структуру професійної мобільності, Б. Ігошев дає більш розгорнуту характеристику структурних компонентів цього феномену і додає до них ще й комунікативність. Таким чином, у якості компонентів професійної мобільності вчений виділяє наступні:

- відкритість – схильність до усього нового, невідомого, незвичного, несподіваного, здатність відмовлятися від стереотипів і шаблонів у сприйнятті дійсності та в діяльності;

- активність – постійна готовність до діяльності, зовнішнього прояву намірів, освоєння нових форм і видів діяльності та перетворення зовнішнього (професійного та соціального) середовища;

- адаптивність – здатність ефективно пристосовуватися до мінливих умов професійної та соціальної діяльності;

- комунікативність – здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки і контакти з суб'єктами освітньої діяльності;

- креативність – творче ставлення до зовнішнього середовища і організації власної діяльності, готовність до їх цілеспрямованого та доцільного перетворення.

Характеризуючи професійну мобільність як здатність особистості засвоювати нові професії, спеціальності й професійні інноваційні технології, В. Солоненко у своєму дослідженні пропонує розглядати у її структурі інваріантну складову (оволодіння ключовими компетенціями) та варіативну складову (оволодіння професійними і спеціальними компетенціями). Вчений визначає такі компоненти у структурі професійної мобільності спеціаліста: потребнісно-мотиваційний, змістовно-діяльнісний, емоційно-вольовий, когнітивний, комунікативний, креативний.

Орієнтуючись на діяльнісний характер професійної мобільності, Л. Горюнова виділяє такі основні її складові: «професійні компетентності, у тому числі ключові (здоров'язбереження, громадянськість, соціальна взаємодія, спілкування, інформаційно-технологічна компетентність) і загальнопрофесійні (педагогічна взаємодія, організаційна, проєктивна); готовність особистості до змін як синтез стійкості і «реактивної» адаптації; професійна й соціальна активність як здатність особистості до перетворення діяльності та себе у ній.

Подібну структуру професійної мобільності представляє Л. Сушенцева, яка до складових цього утворення відносить професійні компетенції, готовність особистості до професійної мобільності, професійну та соціальну активність особистості.

Отже, професійна мобільність – це властивість особистості, яка забезпечує внутрішній механізм її розвитку; діяльність особистості (обумовлену подіями, що швидко змінюють соціальне й професійне середовище), результатом якої є її самореалізація в обраній професії та житті; процес самовдосконалення особистості та перетворення навколишнього професійного і життєвого середовища. У своїй психологічній структурі вона містить взаємопов'язані компоненти, які мають власну внутрішню структуру й для майбутнього фахівця є основою, що забезпечить здатність бути гнучким, швидко орієнтуватися у професії, бути конкурентоспроможним на ринку праці, готовим до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В. П. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста / В. П. Давыдов, О. А. Рахимов. – К.: Академвидав, 2002. – № 2. – С. 62–83.

2. Игошев Б. М. Дополнительное профессиональное образование: новые ориентиры развития / Б. М. Игошев. – М.: Педагогика, 2008. – № 2. – С. 44–49.

3. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: Теорія і практика: [монографія] / Л. Л. Сушенцева. – Кривий Ріг: «Видавничий дім», 2011. – 360 с.

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТА ІСНУВАННЯ СТЕРЕОТИПІВ У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

У час суспільних трансформацій та інтенсивного розвитку інформаційних технологій постійно змінюються умови існування людини у світі. А це призводить до того, що сучасна людина змушена адаптуватися до нових умов та вимог, що висуває до неї суспільство, наука, техніка. В таких умовах особистість стоїть перед необхідністю змінювати свої форми поведінки, життєві орієнтації, цінності, своє ставлення до життя в цілому, змушена переглядати свій досвід і життєві установки.

Постійне ускладнення та зміна умов різних видів професійної діяльності висувають підвищені вимоги до кожної людини. Все це породжує адаптаційні проблеми особистості у світі, що постійно змінюється. В умовах суспільних трансформацій актуалізується проблема формування стереотипів, шаблонів мислення, патернів поведінки. Це також зумовлено і підвищеним потоком інформації на особистість, і необхідністю виконання безлічі справ, як правило, в обмежені терміни. Тому існування старих та формування нових стереотипів в таких умовах є незаперечним явищем [2]. Стереотипи існують у будь-яких суспільствах тому, що спрощують людське існування у процесі сприйняття соціальних процесів і явищ усталеними образами, шаблонами, що сформувались у свідомості. Зазначені особливості підтверджують актуальність досліджуваної теми. Метою статті є визначення основних чинників, що впливають на формування стереотипів особистості та їх стійкість існування у соціальному середовищі та сучасному інформаційному просторі.

Аналіз наукової літератури засвідчив існування різних поглядів на явище стереотипізації. Загальні підходи й основні напрями вивчення стереотипів було закладено у працях Т. Адорно, У. Ліппмана, Г. Олпорта, Г. Теджфела, Дж. Фішмена. У радянський період дослідження проблеми стереотипів було пов'язане з іменами І. Кона, П. Шихірева, В. Ядова, Г. Кондратенко та ін.

Питання стереотипізації та суміжні з ним проблеми розроблялися українськими дослідниками Л. Боровською, Н. Габор, О. Галенком, Н. Годзь, І. Дзюбою, Л. Завгородньою, Л. Компанцевою, Н. Костенко, Л. Павлюк, В. Різуном та ін. [2].

Стереотип є невід'ємним елементом пізнання і свідомості в сучасному суспільстві. Щодня людина стикається з величезною кількістю інформації, яку стереотип спрощує і схематизує, і цей процес – необхідний і корисний для психологічної регуляції діяльності. Таким чином, можна говорити про захисну функцію стереотипів, що оберігають людську свідомість від надмірного інформаційного перевантаження та перенасичення. Це є безумовно позитивним в умовах сучасного інформаційного суспільства та величезного потоку всебічної інформації на особистість і необхідності її сприйняття та переробки. З іншого боку, таке спрощення і схематизація соціальної реальності робить мислення однотипним, стандартним, неоригінальним. Людина засвоює готові соціальні, етичні, естетичні та інші стереотипи поведінки з дитинства, не усвідомлюючи цього, набуває відповідні ціннісні установки, мотиви, які входять у вигляді складових частин в соціальні відносини, об'єднують групу індивідів у єдине ціле, а також формують масову свідомість.

Узагальнення наукових поглядів щодо ролі стереотипів дає можливість виділити декілька найбільш поширених тенденцій [1]. Так, одна група дослідників визначає стереотип як негативне явище і виходить з таких положень: стереотип – стійка структура, яка характеризується ригідністю і консервативністю; стереотипна оцінка великою мірою може бути помилковою; стереотип несе емоційну оцінку і провокує упереджене ставлення, тим самим він заважає формуванню неупереджених оцінок; стереотип протистоїть інноваціям; стереотип не дає можливості для творчого мислення.

Інші дослідники мають альтернативний погляд на роль стереотипів у формах соціального відображення, що пов'язаний, насамперед, з вивченням когнітивних процесів. Прихильники даного підходу певною мірою роблять акцент на позитивних аспектах явища стереотипізації, зокрема, виходячи з того, що стереотипи: спрощують етапи прийняття рішень; економлять час і зусилля індивіда; розширюють простір для безпосереднього сприймання і мислення; дають можливість передбачати поведінку; роблять дії більш точними і вільними; дають можливість швидких автоматичних дій; забезпечують послідовність процесу передачі знань; виконують адаптивні функції [1].

В цілому чинники, що впливають на формування стереотипів особистості та їх стійкість існування у соціальному середовищі та сучасному інформаційному просторі можна умовно поділити на три рівні:

1) Макрорівень, що включає глобальні чинники до яких слід віднести наступні: глобалізація, умови існування людини у сучасному суспільстві; темп і ритм сучасного життя, адаптаційні проблеми особистості, швидкоплинність часу тощо; розвиток науки, техніки, інформаційних та комунікативних технологій (алгоритмізація, стереотипізація обробки інформації та ін.).

2) Соціальний рівень, тобто на рівні соціуму: особливості соціального середовища (безпосереднє оточення, професійне середовище, мікрогрупи тощо); культурний фон (рівень культури, етики та моралі у суспільстві, етнокультурні аспекти взаємин та ін.); професійна діяльність особистості та сфера зайнятості (спрощення обробки інформації, професійне мислення, професійні стереотипи).

3) Індивідуальний рівень, тобто на рівні психології конкретної особистості: психологічні особливості людини (пізнавальна, емоційна, вольова сфери особистості, темперамент, задатки та здібності тощо); когнітивний образ світу особистості (уявлення, очікування, передбачення та ін.); життєві стратегії особистості (інтереси, цінності, світогляд в цілому тощо).

Запропонована класифікація чинників, що впливають на формування стереотипів особистості та їх стійкість існування у соціальному середовищі та сучасному інформаційному просторі дає можливість ґрунтовніше проаналізувати проблему існування стереотипів та явища стереотипізації загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завгородня Л. В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці / Л. В. Завгородня // Семантика мови і тексту: Міжнар. наук. конф. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – С. 197–201.
2. Ткачишина О. Р. Особливості формування стереотипів в умовах суспільних трансформацій / О. Р. Ткачишина // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до Вип. 36 «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – К.: Гнозис, 2016. – Випуск 13. – С. 114–121.

ПРОБЛЕМА ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК»

Нині термінологія в царині електронних видань потребує усталення та уніфікації. Оскільки поняття «електронний підручник» є видовим до поняття «електронне навчальне видання», то необхідно спершу з'ясувати, як співвідносяться різні тлумачення саме означеного поняття, аби встановити ключові аспекти, які, згідно з поглядами науковців, визначають пропонувані види видань. Відповідно, завдяки аналізу цього поняття має набути довшеної форми поняття, що є об'єктом дослідження – електронний підручник.

У Положенні «Про електронні навчальні видання Львівської політехніки» зазначено, що електронним навчальним виданням слід вважати електронне видання, що містить систематизовані дані наукового або прикладного характеру, які подані у формі, зручній для навчання й викладання, у вигляді текстової, графічної, цифрової, звукової, музичної, фото-, відео- та іншої інформації або як сукупність таких форм подання інформації [4]. У цьому визначенні є спроба об'єднати ознаки, які є важливими як для електронного, так і для навчального видання, проте не згадано ані слова про редакційно-видавниче опрацювання, ні про вихідні відомості, які є невід'ємними реквізитами будь-якого видання.

Погоджуємося з визначенням Н. М. Фіголь, яка витлумачує поняття «електронне навчальне видання» як електронний документ (або ж група документів), який містить систематизовані відомості наукового або прикладного характеру, що викладені в зручній для викладання та вивчення формах, пройшов редакційно-видавниче опрацювання та має вихідні відомості [6, 54]. Цим визначенням, вважаємо, й доречно тепер послуговуватися, адже в ньому комплексно поєднано основні ознаки, характерні як для електронного видання (це обов'язкове редакційно-видавниче опрацювання та невід'ємні реквізити – вихідні відомості), так і для навчального видання, відомості в якому мають бути чітко систематизованими й структурованими, аби читачеві було легко сприймати, логічно запам'ятовувати викладену інформацію.

На базі проаналізованих вище дефініцій необхідно визначитися й із термінологією на позначення поняття «електронний підручник». Варто зауважити, що відповідно до ДСТУ 3017–95 «Видання. Основні види. Терміни та визначення» у звичайному паперовому підручнику має бути систематизовано викладено навчальну дисципліну, його змістове наповнення має відповідати програмі конкретної навчальної дисципліни та бути офіційно затвердженим [2, 14]. А отже, у будь-яких дефініціях необхідно чітко прописувати означену інформацію, що вона є характерною саме для підручника.

Наведемо та проаналізуємо визначення, які пропонують науковці на позначення поняття «електронний підручник». Наприклад, С. А. Христочевський вважає, що електронним підручником слід вважати продукт освітнього характеру, який можливо використовувати лише за допомогою засобів інформатики, який має відповідати затвердженій навчальній програмі або програмі, що розроблена автором для запропонованого курсу, у якій автор використовує мультимедійні, інтерактивні засоби [8, 4]. Наведене визначення є помилковим, адже не можна безпеліційно ототожнювати відповідність інформації, що наведена в електронному підручнику, затвердженій навчальній програмі та водночас програмі, яка розроблена та впроваджена конкретним автором. Насамперед змістове наповнення будь-яких підручників

має чітко відповідати затвердженій навчальній програмі, а вже потім – містити можливі інтерактивні, гіпертекстові, мультимедійні засоби, які запропонує автор, та за допомогою яких видання може стати більш цікавим, прийнятним, наочним. До того ж, не всі видання можуть вміщувати згадані вище засоби й вважатися інтерактивними чи мультимедійними, зокрема, коли в них представлено, наприклад, один-два елементи (лише малюнки та текст).

На думку О. Б. Тищенко, електронний підручник – це комп'ютерний, педагогічний програмний засіб, що призначений для висвітлення нової інформації, яка доповнює друковані видання, що служить для індивідуального та індивідуалізованого навчання [5, 90]. Ми не погоджуємося з думкою про те, що електронні підручники доповнюють друковані, оскільки перші можуть існувати самостійно без наявних друкованих аналогів. У цьому визначенні не зазначено й про систематизоване викладання відомостей у виданні, не наголошується на редакційно-видавничому опрацюванні та оформленні вихідних відомостей.

Ще одне з визначень знаходимо на сторінках наукової праці С. О. Медведєвої, яка вважає, що електронними підручниками правильно іменувати спеціально розроблені педагогічні програмні засоби, які містять значні за обсягом матеріалу розділи навчальних курсів або загалом навчальні курси та дають змогу самостійно або під керівництвом викладача засвоїти навчальний курс або його розділи [3, 63]. Із цього визначення не зрозуміло, про які саме педагогічні програмні засоби йдеться, адже електронні видання та програми не слід ототожнювати як одне й те саме поняття. Не уточнено у визначенні й про редакційно-видавниче опрацювання та вихідні відомості електронних видань й про те, що виклад у них має бути структурованим та систематизованим і відповідати навчальній програмі. Крім того, вважаємо, не доречно наголошувати у цьому визначенні й про самостійне опрацювання чи під керівництвом викладача або вчителя – це надлишкова інформація.

Грунтовне визначення пропонує К. О. Бугайчук, який стверджує, що електронним підручником слід називати навчальне електронне видання або ж електронний документ, що пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості та призначений для розповсюдження в незмінному вигляді із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі й затверджене як таке [1]. У наведеному вище визначенні простежуємо, що автор вдало поєднав суттєві ознаки як електронного видання, так і власне підручника як різновиду навчального видання. Проте в цьому визначенні зайвою є неактуальна вже конструкція «призначений для розповсюдження в незмінному вигляді», на якій ми неодноразово зосереджували увагу під час аналізу інших дефініцій.

На сторінках наукової розвідки «Структура електронного навчального видання» знайдемо ще одне визначення поняття «електронний підручник» – це електронне навчальне видання із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі та офіційно затверджене як таке, у зручній для вивчення і викладання формі, яке пройшло редакційно-видавниче опрацювання, призначене для розповсюдження, має вихідні дані [7, 29]. У цьому визначенні, на відміну від вищезгаданих, поєднано суттєві аспекти, які характерні як для електронного видання, так і для навчального. До того ж, науковець акцентує й увагу на тому, що електронний підручник можуть опрацьовувати як учні під час опанування знань з конкретного предмету, так і вчителі, для яких цей різновид видань слугує методичною літературою, спеціально розробленою та сконструйованою.

Отже, термінологія на позначення поняття «електронний підручник» та, відповідно, його родового поняття – «електронне навчальне видання», нині ще далека від усталеності. Думки науковців щодо цих понять є контраверзно різними. Багато з них акцентують увагу більше на

формі документа (його матеріальній конструкції), або на програмному засобі, який дає змогу його відкрити або ж опрацювати.

Помилково дослідники й у визначення прописують, що це видання має розповсюджуватися в незмінному вигляді, але це вже не відповідає сучасному способowi й можливостям функціонування електронних підручників, наповнення яких можна постійно змінювати користувачам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайчук К. Л. Електронний підручник: поняття, структура, вимоги [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. [10.03.2016].
2. ДСТУ 3017–95. Видання. Основні види. Терміни та визначення. – Замість ГОСТ 16447–70. – Чинний з 01.01.1995. – Київ: Держстандарт України, 1995. – 34 с.
3. Медведева С. О. Електронні навчальні засоби: проблеми і перспективи / С. О. Медведева // Електронні інформаційні ресурси в освіті і науці: створення, використання, доступ: зб. мат-лів Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 2013 р. – Вінниця, 2013. – С. 62–64.
4. Положення про електронні навчальні видання Львівської політехніки [Електронний ресурс]. – Режим доступу [06.03.2016].
5. Тыщенко О. Б. Новое средство компьютерного обучения – электронный учебник / О. Б. Тыщенко // Компьютеры в учебном процессе. – 1999. – № 10. – С. 89–92.
6. Фіголь Н. М. Електронний навчальний посібник чи підручник: до проблеми визначення / Н. М. Фіголь // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». – 2012. – № 733. – С. 53–56.
7. Фіголь Н. Структура електронного навчального видання / Н. Фіголь // Вісник Книжкової палати. – 2014. – № 7. – С. 29–31.
8. Христочевский С. А. Электронный учебник – текущее состояние / С. А. Христочевский // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2001. – № 6. – С. 3–10.

Халида ХАЛИЛОВА
(Баку, Азербайджан)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СИСТЕМ

Отличительным признаком современных социальных систем является их активная вовлеченность в глобальные мировые процессы (информационные, финансовые, геополитические, социальные, экономические и др.). Закономерным следствием глобализации являются интенсивные миграционные перемещения, в результате которых личность подвергается динамичным социальным и культурным изменениям, проявляющимся на уровне индивидуального сознания в форме изменений социокультурной и этнической самоидентификации. На уровне массового сознания перемены приводят к изменению исторически сложившегося социального и этнокультурного облика населения [1, 2].

Глобальные миграционные процессы способствуют существованию этнического и культурного многообразия социальных сообществ, однако, вместе с тем, обнаруживают этнокультурные различия и вскрывают противоречия между различными этническими фракциями населения, что приводит к нарушению стабильности функционирования социальных мультикультурных сообществ. В этой связи, важной прикладной психологической задачей

становится поиск оптимальных технологий и алгоритмов этнокультурной адаптации людей к мультикультуральным социальным пространствам. Данная задача не может быть решена успешно без проведения всестороннего структурного анализа процессов межкультурных взаимодействий людей с целью выделения ключевых регуляторов субъективного выбора индивидуальных и групповых стратегии адаптации к условиям межкультурных социальных пространств.

Современные мультикультуральные социальные системы характеризуются вариабельностью теоретических подходов к своему пониманию, что порождает много проблем теоретического и прикладного характера, к числу наиболее значимых и неразрешенных относятся культурная нетерпимость, социальные деструкции в экономике, политике, этнические конфликты [3].

Чаще всего мультикультуральность как социально-психологический феномен соотносится с этнокультурным плюрализмом общественных отношений, в его структуре выделяют такие компоненты как: этнические ценности, ментальные установки, культурные процессы, социальные нормы, социально-поведенческие паттерны, когнитивные стили, контекстуальные значения и национальная идентичность. Однако, в работах исследователей мало отражен субъективный интрапсихический аспект понимания мультикультуральности как характеристики, присущей не столько массовому сознанию, сколько индивидуальному сознанию людей как субъектов полиэтнических общностей. Не определены внутренние психологические механизмы функционирования мультикультуральных сообществ, не выделена роль структурных компонентов индивидуального сознания (менталитета, смыслов, ценностей, механизмов толерантности) в формировании единого ментального контекста жизни мультикультурального общества.

Отметим, что в мировой практике примером успешного решения задачи по обеспечению стабильности функционирования поликультурных социальных систем является построение социальной политики общества в духе мультикультурализма [4, 5].

Как известно, стратегии достижения стабильности в мультикультуральных социальных системах основываются не столько на изменениях, происходящих в массовом сознании людей, сколько определяются успехом аккультурационных процессов, которые сопряжены с изменениями, происходящими на уровне единичного индивидуального сознания индивидов в той инокультурной группе, которая подвергается аккультурации и культурной интеграции [6, 379–380]. В современных кросскультурных психологических исследованиях мультикультурализм все чаще понимается как один из аспектов проявления этнотолерантности.

В этой связи особую значимость приобретает проблема единого культурного взаимодействия людей, принадлежащих к различным этнокультурным общностям. Также остро ставится вопрос о роли, механизмах и месте отдельных культур в рамках мультикультурального общества. В известном смысле, проблема мультикультуральности также связана и с изучением рисков возникновения межэтнических разногласий и межкультурных конфликтов, как проявлений нарушения стабильности мультикультуральных социальных систем. Таким образом, мультикультуральность рассматривается как важная проблема организации прикладных и теоретических исследований в современной социальной психологии, что порождает необходимость целостного теоретико-методологического осмысления феномена мультикультуральности.

Достижение стабильности в мультикультуральных социальных системах основываются не столько на изменениях, происходящих в массовом сознании людей, сколько опреде-

ляються змінами, що походять на рівні єдиного індивідуального свідомості. Толерантність і рефлексія розглядаються як ключові характеристики особистості, необхідні для успішної адаптації до життя в мультикультуральних соціальних системах.

Таким чином, в полікультурних соціальних системах постійно відбуваються три взаємодоповнюючі один одного процеси: реінкультурація, інкультурація і акультурація, які можна розглядати як глобальні стратегії групової поведінки. Ці стратегії складають функціональну основу для всіх макросоціальних і інтрапсихічних процесів, що відбуваються в мультикультурних суспільствах. Змістовний аналіз даних стратегій описує різноманітність міжкультурних взаємодій і дозволяє зрозуміти, як відбувається процес соціалізації суб'єкта в мультикультуральній соціальній системі, на основі чого можна виділити ключові психологічні якості особистості і визначити стратегії психологічного впливу на особистість в контексті її успішної соціалізації в рамках полікультурного суспільства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айрапетов В. С. Соціальні проблеми вимушеної міграції (Становлення і шляхи вирішення проблеми. На матеріали сучасної Росії): дис. канд. філос. наук. / В. С. Айрапетов. – М.: РГБ, 2005. – 121 с.
2. Валлерстайн І. Геокультура розвитку і трансформація нашої культури / І. Валлерстайн // Аналіз світових систем і ситуація в сучасному світі. – СПб., 2001. – С. 50–57.
3. Грушевицька Т. Основи міжкультурної комунікації / Т. Грушевицька, В. Попков, А. Садохін. – М.: ЮНІТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
4. Бенхабіб С. Притязання культури. Рівність і різноманітність в глобальну еру / С. Бенхабіб. – М.: Логос, 2003. – 289 с.
5. Абсалямова А. «Мультикультуралізм» к визначенню поняття / А. Абсалямова // *Almatmater*. 2005. – № 5. – С. 27–31; Кросс-культурна психологія. Дослідження і застосування / [пер. з англ.]. – Х.: Вид-во Гуманітарний центр, 2007. – 560 с. – С. 405–409.
6. Джон В. Беррі, Айп Х. Пуртінга, Маршалл Х. Сигалл, П'єр Р. Дасен. Кросс-культурна психологія. Дослідження і застосування / [пер. з англ.]. – Х.: Вид-во Гуманітарний центр, 2007. – 560 с.

Ларуса ХАРЧЕНКО

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Виховання найефективніше здійснюється через освіту, під час навчально-виховного процесу. Саме через освіту йде цілеспрямований процес соціалізації індивіда, його становлення як особистості та громадянина. «Система освіти продовжує залишатися одним із головних соціальних і моральних bastionів будь-якої країни, здатним консолідувати націю, найважливішим інструментом успішного здійснення соціально-економічних реформ» [5, 288]. У свою чергу, мета та завдання виховання досягаються через глибоке та всебічне оволодіння особистістю змістом освіти і соціально-етичними нормами міжособистісного та міжнаціонального спілкування.

Особистість не є щось раз і назавжди дане, незмінне. Особистість – це явище конкрет-но історичне. У первісному суспільстві окрема людина не може бути самостійною відносно общини. Адже її інтереси, запити повністю співпадають з інтересами, запитами суспільства. Особистість ще не сформувалася. Людина первісного суспільства не знає різниці між правами та обов'язками. Тому що, по-перше, всі були рівні, по-друге, думки, почуття, дії індивіда безумовно підкорялися племені, роду як вищій владі, що дається від природи [2].

Суспільство має створювати сприятливу базу для виявлення і розвитку людської індивідуальності. Люди не повинні відчувати взаємне відчуження і самотність, не повинні перетворюватись зі свідомих творців на гвинтики, що підкоряються ритмові руху промислового виробництва.

Особистість може бути вільною лише у вільному демократичному суспільстві. Звільнення суспільства від гніту, голоду та злиднів – ось головна умова звільнення особистості. Одним із проявів взаємовідносин суспільства та людини є свобода особистості. Разом із тим, хибно розуміти свободу як абсолютну незалежність особи від суспільства. Людина залежить від суспільства, і свобода особи тісно пов'язана зі свободою суспільства, з пануванням людей над силами природи і над своїми власними відносинами [2, 177].

У процесі історичного розвитку і людське суспільство, і особа досягають дедалі більшої свободи, але цей процес відбувається у формі подолання протиріч, специфічних для кожної епохи. Так, розвиток продуктивних сил означав все більший ступінь підкорення природи суспільству і людині. Але, водночас, цей процес супроводжувався виникненням залежності людей від соціальних сил, появою в суспільстві відносин панування і підкорення.

Треба усвідомити, що свободу не слід вважати чимось безмежним. Досягнутий суспільством рівень розвитку продуктивних сил і суспільних відносин визначає економічні, політичні та інші можливості розвитку членів суспільства, ступінь їх участі в різноманітних видах діяльності. З цим мають рахуватися і суспільство, й окремі члени суспільства [2, 178].

У ролі вихователя виступають найрізноманітніші суб'єкти: суспільство, держава, нація, суспільна група, політична партія, громадська організація, трудовий чи військовий колектив, церква, школа, група однодумців, сім'я і т. д. Суб'єктом виховання може бути також окремо взятий індивід, який справляє свій вплив на інших індивідів (член сім'ї, колективу, керівник організації, військовий командир, учитель, священнослужитель, проповідник, пропагандист, агітатор, друг, товариш, компаньйон, ватажок, вождь і т. д.) [4, 384].

Специфічною і разом з тим дуже важливою формою виховання є самовиховання особистості. Тут суб'єктом і об'єктом виховання виступає одна і та ж людина. У даному разі особистість свідомо прагне виробити певні людські, зокрема моральні, вольові і фізичні якості. Самовиховання, як правило, здійснюється паралельно з такими процесами як самоаналіз, самоспостереження, самооцінка, самоосвіта. Одне слово – разом з процесом самовдосконалення особистості [4, 385].

Система суспільного виховання включає у себе сукупність його взаємопов'язаних видів, які розрізняються за багатьма ознаками. Серед найважливіших – такі види діяльності людей: трудова, економічна, екологічна, правова, моральна, естетична, релігійна, фізична та інша діяльність і відповідно виховання. За іншими ознаками виділяються, наприклад, сімейне, шкільне, військове виховання. У даному разі за типом суб'єкта виховання.

До того ж в умовах поширення новітніх електронних засобів масової комунікації, стандартизації масової культури зменшується інтерес молоді до національного мистецтва, української культурної спадщини. Доволі часто мешканець сучасного українського мегаполісу

вже не є носієм національної мови та культури. Нова культура стає еkleктичною, космополітичною, інакше кажучи, релятивістською за своїми виявами. Окрім цього, гострота соціально-економічних, екологічних, політичних проблем, нестабільність у суспільстві, відсутність чіткої суспільної ідеї також не сприяють зацікавленню молодого покоління українським мистецтвом. Тому дуже «...важливо швидше утвердити систему патріотичних цінностей – патріотизму саме до України. Не до абстрактної вітчизни, а до України» [3, 4].

Таким чином, в умовах глобалізації та сучасного розвитку знань і технологій, виховання потребує філософсько-світоглядного осмислення культурної спадщини, культурно-мистецького насичення системи виховання; розробки концептуальних засад художньо-естетичного виховання особистості та спрямуванню їх у русло чіткої орієнтації на національні традиції.

Отже, українське суспільство перебуває у непростій ситуації пошуку власного шляху розвитку, національної ідентичності, яка забезпечує збереження культурної самобутності у світі, що глобалізується. Будь-які соціальні утворення неможливо уявити без людини, її активної творчої діяльності, одним з наслідків якої і є соціальні спільноти. Адже людина як істота соціальна на основі соціальних зв'язків і взаємодії творить групи, колективи, об'єднання, а згодом і спільноти. Саме особистість з'єднує всі ланки суспільного життя, робить їх полем власної активності та осередком розгортання внутрішніх потенцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовська І. Філософія українського буття / І. Грабовська // Українознавство – 2005. Календар-щорічник / [упоряд. В. Піскун, А. Ціпко, О. Щербатюк]. – К., 2004. – С. 60–68.
2. Касьян В. І. Філософія: Відповіді на питання екзаменаційних білетів: Навч. посіб. / В. І. Касьян – К.: Вікар, 2003. – 374 с.
3. Кремень В. Час вимагає учителя з новими якостями / В. Кремень // Освіта. – 2006. – 16–23 серпня. – С. 24–28.
4. Філософія: курс лекцій / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко та ін. ; за ред. І. Ф. Надольного. – К.: Вікар, 2000. – 516 с.
5. Шейко В. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.): У 2 т. / В. Шейко – Х., 2001. – Т. 2.

Оксана ЧАПЛІНСЬКА
(Житомир, Україна)

ЛЮДИНА ЯК ТАІНА У ФІЛОСОФІЇ Г. МАРСЕЛЯ

Поліпарадигмальність підходів до розуміння сутності людини і стрімка зміна соціокультурних умов її існування у ХХ – поч. ХХІ ст. не проявили, не розтлумачили, а навпаки, ще більшою мірою актуалізували антропологічну проблематику. Численні виклики і ризики, алогічність буття, абсурд і парадоксальний трагізм вимагали продукування таких аксіологічних засад і світоглядних конструкцій, які б обумовили параметри існування людини в світі, виправдовуючи її присутність. За таких умов особливої актуальності набув «християнський неосократизм» Габрієля Оноре Марселя, що був націлений на подолання неусвідомленості й розгубленості людини. Наголошуючи на непохитності вимоги універсальності, французький філософ зауважує, що «автентично християнські філософія і теологія мають нетлінну

славу, оскільки вони не тільки ніколи її не нехтували, а й, навпаки, піднесли на недосяжну височину і поставили на незрушні підвалини буття. Важливо тільки включити цю вимогу в найконкретніші модальності людського досвіду, ніколи не недооцінюючи жодної, а, навпаки, розуміючи, що найнепримітнішу з них, якщо прожити її повним життям, можна до нескінченності поглиблювати» [1, 34].

Г. Марсель через бінарне протиставлення модусів «бути» і «мати», «таїни» і «проблеми», «справжньої» і «несправжньої» віри намагався визначити яким є справжнє існування у сучасному суспільстві, де людина мислиться не більше, ніж функціональна складова чогось цілого, адже домінантності набула втрата екзистенційного буття під тотальним натиском соціального з такими атрибутами, як усупільнення життя, девіталізація, втрата внутрішньої цінності життя, неможливість ідеї глибоко-особистісних стосунків, бюрократія, поліцейська диктатура й тоталітаризм, перекодування та втрата первинного сенсу понять свобода і демократія (до речі, в цьому контексті виникають алюзії на хайдеггерівське *das Man*). Г. Марсель констатує, що несправжнє існування обумовлене розумінням і реалізацією людини як функції. Сама ж функція є особливим типом відношень у суспільстві, вона знаходить себе у конкретній економіці, в межах якої вона розуміється як робоча частина всього механізму, відтак функція є наслідком технізації світу. Під впливом споживацтва і «володіння» відбувається втрата себе і світу.

Нівелюючи справжнє існування людини та її унікальність, на думку Г. Марселя, уся попередня філософія намагалась презентувати її з позиції проблеми. Проблема є тим, що стоїть перед людиною, вимагаючи від неї якихось дій для розв'язання. Слушно підкреслює С. Шевченко, що у центрі уваги Г. Марселя – «онтологічна таїна» існування індивіда, відчайдушний пошук сталості (укоріненості) його сподівань, гарантій власної цінності у чомусь такому, що не піддається визначенню в поняттях, а у неприйдешньому «почутті онтологічного, почутті буття». У сучасної людини онтологічна потреба бути згасає настільки, наскільки знівельовується її особистість. Якщо й існує в ній названа потреба, то лише у вигляді нечітких поривань. Водночас, онтологічна потреба бути полягає в основі оптимізму і песимізму людини, оскільки поза буттям вона вважає себе, своє «Я» як «ніщо». Тому першою онтологічною обставиною людського існування Г. Марсель висуває необхідність «зустрічі з буттям», яка б «іманентно» сприяла розвитку й існуванню людини як її «внутрішній принцип». Однак, за Г. Марселем, ця зустріч не завжди надійна, а частіше абсолютно безнадійна, така, що переходить у відчай, який не може бути «коренем» людського самоствердження у бутті [2].

Нерозривна єдність тіла і духа в людині фіксує обмеженість трактування останньої як речі-у-світі чи як чистого духу, тому філософ акцентує увагу на такій особливості екзистенції, як «причетності» до Божественного, що розгортається через «осаяння», «одкровення» (С. К'єркегор вважав, що справжня екзистенція починається у спілкуванні з Богом). Тільки тоді Інший постає перед людиною як «таїна», для якої властива незглибимість і невловимість. Таїна це щось таке, в що людина повністю включена, де відсутні розрізнення меж «в мені» і «ззовні», вона потребує втягнутості в неї, нашої заангажованості в ній. Первинна рефлексія і виділення зі світу речей лише окреслює опозицію людини та зовнішнього світу, тоді як участь у «таїні» розкриває саме буття у його втіленості у світ, буття собою освітлене «божественною істиною». Чим більше людина посвячує себе Іншому чи «Ти» Божественному, тим повніше вона реалізує себе як свободу і тим ближчою є до істини буття. Тобто вибір на користь буття «собою» та «з Іншим» у світлі сокровенного «Ти» відкриває для нас можливість досягнути істинного буття.

Таким чином, у філософії Г. Марселя людське існування розгортається через запропоновану антиномію «проблема» – «таїна», заангажованість людини у «таїну» своєї втіленості відкриває її і до себе, і до світу, і до Бога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Марсель Г. Homo viator / Г. Марсель // Габріель Марсель / Пер. укр. В. Й. Шовкуна. – К.: Видавничий дім «KM Academia», Університетське видавництво «Пульсари», 1999. – 320 с.
2. Шевченко С. Л. Проблема осмислення істинності людського буття («екзистенції») як «таїни» в «неосократизмі» Г. Марселя / С. Л. Шевченко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.filosof.com.ua/Jornel/M_74/Shevchenko.pdf

Svitlana CHEREPANOVA

(Lviv, Ukraine)

PHILOSOPHY OF EDUCATION AND COGNITIVE EXPERIENCE OF SUBJECT OF CULTURE

Adapting educational system of Ukraine to the European higher education space implies the need to update ideological and philosophical foundations of knowledge, and to strengthen values of humanitarian content.

Analysis of educational crisis in Ukraine is presented in several papers (L. Gorbunova, V. Lutay, V. Skotnyj). According to conclusions of V. Skotnyj the system of education in Ukraine is experiencing double crisis as the «component of the world system of education as well as a part of Ukrainian society». That's why the 21st century education in the V. Skotnyj opinion can be optimally reorganized in the complex: overcoming total unprofessionalism, accumulation of profound knowledge of the situation in youth environment with the orientation to the national self-consciousness.

Philosophy of education functions as a systematic world correlation and socio-cultural phenomenon, bringing together corresponding methodology, science, values, national educational and cultural traditions.

Philosophy of education is ultimately human-oriented. The author of advocates methodologically appropriate humanitarian and cultural-creative strategy of philosophy of education, in unity of the basic existential valuable concepts (a person-science-culture-art-way of thinking) aiming at the formation of the personality as the subject of culture. The author outlines philosophical anthropology, ontology, paradigmatic synthesis (humanitarian, poly-cultural, synergetic post-neoclassic paradigm).

Philosophy-science-culture-art-way of thinking is complementary. Way of thinking is one of the key problems of philosophy of education and methodology of science. World-view philosophic analysis outlines the interrelation of way of thinking and methodological organization of consciousness. Way of thinking in the system of philosophy of education functions as a certain conceptualization of existence, systematization of cognitive principles in categorical, methodological, and method meaning. Being based on humanistic-cultural strategy of philosophy of education new conditions of overcoming the problems of science, culture and art estrangement from the education are made.

The subject of culture is formed in a certain socio-cultural educational intellectual spiritual and moral dimension which envisages the deep-rooting in the national culture and openness to multicultural communication, understanding other cultures.

Cognitive experience of a subject of culture spiritually enriches through a critical exploration of the world scientific and intellectual traditions, reception of educational ideas, and translations from foreign languages. The highlights the issue of adequate translation of the ancient term «subject» that requires a perfect knowledge of the Greek language, Greek philosophy (O. Losyev), Heidegger's understanding of the «paydeyya» essence (Greek paidéia – education, culture) translated through «humanitas»; humaneness, umanistas is «humanism»: reflections and care about making a man humane... so you need to return its existential and historical meaning to the word «humanism» (M. Heidegger. «Letter on Humanism»). The author pays attention to the relationship of translation and interpretation in its ideological and philosophical treatment (N. Avtonomova, V. Fedotova). Translation is necessary for enriching multicultural relations of national education (F. Prokopovych, D. Antonovych, M. Hrushevskiy, V. Horskiy). «Interpretation in Ukrainian» (V. Horskiy) is conceptually significant while translating scientific publications.

Translation is a significant means of spiritual enrichment of culture, education, and upbringing. However, it stresses professionalism of an interpreter as a mediator between cultures.

Philosophy of education is aimed at developing the ability to overcome the boundaries of received knowledge, taking into consideration the scientific resources' translations, the hermeneutics of culture, new forms of intercultural, intercivilizational, communicational correlation, cultural creativity in general. The European rationality and Eastern traditions make up a certain synthesis of spiritual experience, acquiring humanitarian sense for the philosophy of education.

Within the extrapolation of the educational system it takes into account the demands of the standards and the innovations, cultural and creative sense of productive activity made by the subject of culture, especially under the controversial processes of globalization directed to the unification of a person.

Thereby, philosophy of education is of great importance for optimal educational changes in Ukraine in terms of learning, cognition, scientific innovation, inter-subjective communication preserving national identity as the reply to the challenges of modern civilization.

Інна ШПИЛЬОВА
(Київ, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ: ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ХХІ СТ.

Соціальна ситуація в Україні характеризується збільшенням міжкультурних, міжетнічних контактів і посиленням етнічної міграції населення. В освітніх установах все частіше класи поповнюються представниками різних національностей, культур, конфесій. Викладачу все складніше працювати в етнічно змішаних класах. У подібних умовах нерідко назрівають конфлікти між підлітками, виникає проблема ефективного міжкультурного діалогу, правильного сприйняття «іншого».

Поняття «толерантності» ототожнюється багатьма вченими із таким терміном, як «терпимість», який вживається у такому синонімічному ряді, як терпимість до іншого світогляду,

способу життя, поведінки і звичаїв, етнокультурного середовища, «чужих» цінностей тощо. Все це проявляється у терпимості до вигляду іншої дитини (колір шкіри, волосся), навіть її мови (акценту), – в цілому, як до представника «небажаної» культури у власному комфортному та звичному середовищі, що досить часто містить «підтон» прямої неповаги.

У певні часи погляди щодо розвитку людських ресурсів розглядалися під різним кутом. Зокрема це стосується теми толерантності підлітків. Адже, як відомо із досліджень соціальної психології саме підлітки є тією категорією дітей, які вкрай гостро потребують «правильного» формування толерантності, адже їх світогляд тільки формується, як і формується сама психіка.

Так, за часів радянської педагогіки та психології проблема толерантності розв'язувалася у рамках «зрощення» підлітків в традиціях інтернаціоналізму (Л. В. Метелиця, В. Г. Пряникова); у педагогіці західних країн прийнято було говорити про взаємопроникнення толерантності та самобутності у контексті теорії та практики полікультурної освіти (Я. Пей, М. Уолцер); у сучасній науці розвиток людських ресурсів йде поруч із повним розумінням концепцій полікультуралізму, етнопсихології та педагогіки, розуміння поліетнічного середовища та феномену полікультурної освіти (М. Б. Боднар, О. Є. Гомілко, О. А. Грива) та ін.

Об'єктивним виразом цілеспрямованого підходу держави до розвитку людських ресурсів, зокрема вихованню у дітей толерантності в сучасному суспільстві, стали наступні стратегічні документи: Декларація прав людини, Конвенція про права дитини, Декларація принципів толерантності (ЮНЕСКО). На державному рівні це такі документи, як Конституція України, Закони України «Про національні меншини в Україні», «Про громадянство України», «Про свободу совісті та релігійні організації», «Про об'єднання громадян», «Про біженців», «Про правовий статус іноземців». Також необхідно вказати Закон України «Про освіту», «Основи законодавства України про культуру» тощо.

Формування установок толерантної поведінки, віротерпимості, миролюбності, протидія і конструктивна профілактика різних видів екстремізму має для нашої країни особливе значення в умовах сьогодення. Тепер все більшого поширення в дитячому середовищі отримують недобррозичливість, озлобленість, агресивність. Взаємна нетерпимість і культурний егоїзм через засоби масової інформації, соціальне оточення дітей, сім'ю все частіше проникають у навчальні заклади. Саме тому, можливо, у перспективі, буде надано зворотної дії Проекту Закону України «Про протидію екстремізму», який так і не знайшов свого місця у законодавстві України.

Умовою формування толерантності у підлітків є організація спеціально підготовлених зустрічей із представниками інших культур. Це можуть бути зустрічі як у рамках навчально-виховного процесу, так і у позакласний час. Також варто додати, що ефективне формування толерантності підлітків неможливе без врахування таких аспектів, як організація спеціальних дискусій, які дозволяють співвіднести власне бачення до інших культур, їх традицій, представників; організація рефлексії підлітками цих відносин; організація спеціально підготовлених дискусійних питань та проблемних ситуацій тощо.

Необхідно зауважити, що формування толерантності у підлітків обумовлено також і особливостями соціального педагога та психолога, які розділяють ідеї гуманістичного виховання та навчання, підтримують свободу підлітка у його ціннісному самовираженні, проявляючи толерантність до іншої підліткової субкультури.

У свою чергу, практики розвитку людських ресурсів в освітніх інституціях мають ґрунтуватися та відповідній методології. Це і аналіз філософсько-соціологічної літератури з про-

блеми толерантності та полікультуралізму, аналіз педагогічного та психологічного досвіду, моделювання педагогічних умов формування толерантності у школярів-підлітків та дослідно-експериментальна робота із реалізації цієї моделі. Стосовно дослідно-експериментальної роботи щодо формування толерантності підлітків, необхідно включити спостереження, бесіди, аналіз ситуацій, ділові ігри, аналіз творчих робіт школярів-підлітків.

Формування толерантності підлітка в поліетнічному середовищі повинно реалізовуватися за участю соціального психолога при підготовці педагогами спеціалізованих курсів за такими напрямками, як: «Наш великий Світ один, ми в ньому – єдині», «Моя культура = Твоя культура = повноцінний дружній діалог», а також інтегрованих курсів: «Культура народів світу», «Історія світових релігій та місце Моєї релігії в ньому» та ін. Також необхідно додати і підвищення активної толерантної позиції учнів в діяльності клубу «Ми всі єдині! Ми все нероздільні!» і волонтерського руху «Шукаємо друзів! Кращі друзі – це Ми з Вами».

Стосовно кадрового забезпечення формування толерантності підлітків, варто виділити такі ключові фігури, як: заступника директора із учбово-виховної роботи; педагога-психолога вищої категорії, соціального педагога (вищої або першої категорії); представників методичних об'єднань класних керівників та позакласних секцій; педагогів із досвідом роботи в інших етнокультурних середовищах; представників таких проектно-творчих груп волонтерів, дослідників, організаторів, активістів тощо.

Беручи до уваги теоретико-методологічний інструментарій, сформулюємо власне бачення моделі толерантної території освітнього закладу ХХІ ст. Головними задачами реалізації даної моделі вбачаємо наступні:

- забезпечення повноцінного соціального-психологічного та духовно-емоційного простору формування підліткової толерантності в учбовому закладі посередництвом таких ключових фігур, як «педагог/психолог – підліток– сім'я –середовище»);
- створення проектно-творчих груп підлітків для вироблення толерантного «ключа» поведінки та передачі свого досвіду іншим «девіантним» підліткам;
- формування ключових установок щодо вирішення проблемних ситуацій та попередження назріваючих конфліктів посередництвом вироблення правильної лінії (моделі) поведінки;
- впровадження та апробування нових форм і методів формування толерантної поведінки, комунікативної компетентності та психологічної культури підлітків через інтерактивні технології освітнього процесу;
- розробка власних систем моніторингу та критеріїв оцінки ефективності реалізації даної моделі;
- використання нових інтерактивних технологій (кейс-технології, фокус-групи, метод «шести капелюхів» тощо).

Таким чином, представлена модель має на увазі не тільки формування комфортного середовища для конструктивного спілкування та соціальної взаємодії підлітків, але і формування у них ключових компетенцій, які так необхідні для власного вироблення толерантної поведінки в умовах штучного «проектного», а потім «реального» полікультурного середовища.

Набуваючи власний досвід, підлітки зможуть транслювати його в освітнє полікультурне та поліетнічне середовище, що значно підвищить громадянську позицію нації в очах світової спільноти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декларація принципів терпимості, затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_503
2. Проект Закону України «Про протидію екстремізму» 3718 від 02.12.2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=49227
3. Климова М. В. Проектирование социокультурной среды развития толерантности у подростков / М. В. Климова, И. В. Волкова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6. – С. 726–728.
4. Пірен М. І. Етнопсихологія: підруч. [для студ. ВНЗ] / М. І. Пірен; Відкр. міжнар. ун-т розв. людини «Україна». – К.: Ун-т «Україна», 2011. – 526 с.
5. Састамойнен Т. Толерантность в многоконфессиональном обществе / Т. Састамойнен // Наука и религия. – 2006. – № 5. – С. 48–49.

НАТАЛІЯ ЮХИМЕНКО

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

СУЧАСНІ СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В УКРАЇНІ

Сучасне суспільство характеризується глибокими соціокультурними трансформаціями та змінами в економічній сфері. Причиною цих трансформацій та модернізацій стало усвідомлення людством себе єдиною глобальною загальною цивілізацією, що включає такі загальні елементи як локальні, регіональні та інші. Навколо глобалізаційних процесів точаться дискусії з приводу зіткнення та боротьби цивілізацій, а також з приводу глобальної земної цивілізації в умовах однополюсного світу. Так, у С. Хантінгтона читаємо, що політика у світі після «холодної війни» вперше в історії стала і багатопольною, і поліцивілізаційною... Протягом більш як чотириста років національні держави Заходу – Британія, Франція, Іспанія, Австрія, Пруссія, Німечина, Сполучені Штати – це представники багатопольної міжнародної системи в межах західної цивілізації. Вони взаємодіяли й конкурували одна з одною, вели війни одна проти одної. У той же час нації розширювалися, завойовували, колонізували та, без сумніву, впливали на всі інші цивілізації. За часів «холодної війни» глобальна політика стала біполярною, а світ було розділено на три частини. Група найбільш процвітаючих країн, що були під впливом Сполучених Штатів, були втягнуті в широкомасштабне ідеологічне, економічне та, часом, військове протистояння групі небагатих комуністичних країн, що згуртував та повів за собою Радянський Союз. Цей конфлікт значною мірою проявлявся за межами двох таборів – у третьому світі, що складався найчастіше із бідних, політично нестабільних країн, котрі лише зовсім недавно отримали незалежність та заявили про політику неприєднання [3].

Також у суспільстві акцентується увага на розвиткові глобальної земної цивілізації в умовах однополюсного світу, коли існує лише одна наддержавна – Сполучені Штати Америки, здатна стримати конфлікт, особливо збройний. Власне, такі думки викладає З. Бжезінський у своїй праці «Велика шахова дошка». Зокрема зазначає, що в результаті краху суперника Сполучені Штати опинилися в унікальному положенні. Вони стали першою і єдиною дійсно світовою державою. І все ж, глобальне панування Америки в деякому відношенні нагадує

попередні імперії, незважаючи на їх більш обмежений, регіональний масштаб... Як і в минулому, застосування Америкою «імперської» влади значною мірою є результатом переважаючої організації, здатності швидко мобілізувати величезні економічні та технологічні ресурси у військових цілях, неявної, але значної культурної привабливості американського способу життя, динамізму і природженого духу суперництва американської соціальної та політичної еліти [1].

Посилюють проблему складних культурних трансформацій ще й російські політики, оскільки сучасне керівництво Росії не змирилося із втратою ролі наддержави і реалізовує стратегії її повернення.

На тлі окреслених політичних трансформацій неупинно зростає і вплив на геополітичному просторі Китаю, що обстоює роль китайської цивілізації як глобальної (подекуди зазначається як «конфуціанська» цивілізація), та активно намагається стати наддержавою.

Цивілізаційна ж проблематика в Україні актуалізувалася з появою «інформаційного суспільства», коли зайшла мова про становлення локальних і регіональних цивілізацій, про розвиток світової та національної культури у світовому контексті, про становлення особистості в контексті суперечності загальноцивілізаційного та національного.

Сьогодні досить гостро звучить суперечка з приводу того, якою ж цивілізацією є Україна. С. Хантінгтон Україну визначив як розколоту цивілізацію, що підтверджують і деякі вітчизняні публікації.

Зауважимо, що Україну ми бачимо одночасно як регіональну і локальну цивілізацію. Здавна терени України були місцем суперництва і взаємодії двох світів – європейського та азіатського, під впливом яких формувалася українська локальна (регіональна) цивілізація [2]. Становлення ж і буття України під впливом двох світів дає нам підстави характеризувати Україну саме як розколоту цивілізацію. Сучасні українські реалії та воєнний супротив тільки підтверджують думку, висловлену С. Хантінгтоном про те, якою ж буде доля України у майбутньому світовому порядку з її унікальною культурою, способом життя, близькістю до середньоевропейського типу. Він Україну зараховує до розколотих країн, що розташовані по обидва боки лінії розлому між цивілізаціями. У таких країнах, на думку ученого, великі групи належать до різних цивілізацій, що спонукає до протистояння між ними. А демонструє розкол українського суспільства саме ідеологія.

Як стверджує Н. Скотна, це розкол між заходом і сходом країни, між елітою і масами, між політичними і суспільними інституціями, про що й свідчить сьогодні боротьба різних політичних сил за утвердження своєї ідеології як державної. Ще однією важливою сферою культури, з якою пов'язують розкол українського суспільства, є релігія. Саме релігія після тривалого періоду атеїзації суспільства переорієнтовує його на свої цінності. Але ж наочною є й релігійна диференціація українського соціуму, його поліконфесійність. У релігійній сфері в Україні динамічно відбувається конфесійне самовизначення та включення в певну систему релігійних відносин [2, 19–20].

Причому, сьогодні розкол відбувається не між людьми, що належать до тієї чи іншої конфесії чи релігійної організації, а саме розкол між конфесіями, котрі намагаються втягнути у конфлікт людей. Але, самоідентифікація українців, що проявляється все активніше, не дозволяє церковному розколу поглиблювати розкол у суспільстві, а навпаки, стримує його.

Буття українського соціуму в умовах воєнних конфліктів протягом останніх років проявило й зміщення самої лінії розколу України. Якщо протягом останніх кількох століть вважалося (й не без підстав), що розкол України можливий по Дніпру, то сьогодні це кордон між

Дніпропетровською та Донецькою областями. А сама «розколотість» українського суспільства може трактуватися як відображення подій історичного минулого і сьогодення у масовій свідомості населення, що реалізується у вигляді соціальних стереотипів. Свідома частина населення України досить високо цінує незалежність України та її здобутки й орієнтується на соціальну солідарність.

На тлі суспільних конфліктів в Україні гостро постає питання становлення особистості, формування її ціннісних орієнтацій та ціннісної ієрархії, реалізації цілей та вибору шляхів їх реалізації. Наразі існують різноманітні моделі інтерпретації цивілізаційної моделі особистості. Мова може йти про основні риси сучасної людини інформаційного суспільства (технічні досягнення, організованість, упорядкованість душевного життя за Б. Марковим [2]), що формують в особистості стриманість та далекоглядність, самоконтроль та дисципліну, відповідальність та ін.

Інша ж інтерпретація цивілізаційної моделі особистості виходить, за С. Хантінгтоном, із більш широкого розуміння цивілізації як культури. Адже становлення особистості здійснюється не лише під тиском політичної, економічної сфери та їх тиску, але й через вплив системи освіти, систем виховання, через ЗМІ, через інститути громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бжезинский З. Великая шахматная доска (The Grand Chessboard) / Збигнев Бжезинский; [пер. с англ. О. Ю. Уральская]. – М.: Изд-во: Международные отношения, 2009. – 280 с.
2. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: світогляд, проблеми освіти і виховання: дис... д-ра філос. наук: 09.00.10 / Надія Скотна; АПН України; Інститут вищої освіти. – К., 2005. – 376 арк.
3. Хантінгтон С. Столкновение цивилизаций / С. Хантінгтон / [пер. с англ. Т. Велимеева. Ю. Новикова]. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с.

ДОВІДКА ПРО АВТОРІВ

- Абасов Али** – доктор философских наук, профессор, заведующий отделом «Проблемы современной философии» Института Философии Национальной Академии Наук Азербайджана.
- Аббасова Гызылгюль** – доцент кафедры социологии Бакинского Государственного Университета.
- Агасиева Эльшана** – кандидат философских наук, доцент кафедры общественных наук и истории Бакинского Славянского Университета.
- Алексєнко Ольга** – аспірантка кафедри української літератури Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.
- Алиев Мамед** – доктор философских наук, профессор, проректор по научной работе Бакинского славянского университета.
- Алімова Яна** – студентка Чорноморського національного університету імені Петра Могили.
- Альошина Оксана** – доцент кафедри релігієзнавства і теології НУ «Острозька академія».
- Андрощук Ігор** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету.
- Андрощук Ірина** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету.
- Антонів Лілія** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ахмедов Мубариз** – диссертант Института Философии, Социологии и Права Национальной Академии Наук Азербайджана.
- Ахмедова Тамилла** – кандидат философских наук, доцент Азербайджанского Государственного Университета Культуры и Искусств.
- Багирова Фарид** – научный сотрудник Института Философии Национальной Академии Наук Азербайджана.
- Балховітін Артур** – студент магістратури природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Башкір Ольга** – докторант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.
- Безребельна Олена** – старший викладач кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Бездітко Юрій** – кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів і кредиту Херсонського національного технічного університету.
- Берізка Данило** – студент Ірпінського державного коледжу економіки та права.
- Белогурова Жанна** – студентка магістратури природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
- Білостегнюк Роман** – студент Київського національного університету імені Тараса Шевченка Інституту післядипломної освіти.
- Блавт Оксана** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Богак Лена** – викладач хімії, органічної хімії спеціаліст II категорії, викладач Дрогобицького коледжу нафти і газу.

- Боженський Андрій** – старший викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Божко Людмила** – асистент кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».
- Бойко Андріяна** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, вихователь дитячого дошкільного центру «Кузя» (м. Стрий).
- Боцвінок Світлана** – аспірант кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
- Будяньський Дмитро** – докторант кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.
- Буланова Тетяна** – студентка факультету філології та журналістики Херсонського державного університету
- Бучковська Ірина** – аспірант кафедри всесвітньої історії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ван Сяюй** – аспірантка кафедри української літератури ім. акад. М. Возняка Львівського національного університету імені Івана Франка
- Вереш Марія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Вислородська Ірина** – викладач кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».
- Височанська Марія** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, вчитель початкових класів Нижньовисоцького НВК Турківського району Львівської області.
- Вовк Надія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Войтович Наталія** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Волубуєва Анна** – студентка кафедри історії та археології Чорноморського національного університету імені Петра Могили.
- Гайсин Анатолий** – професор кафедри кобыза і баяна Казахской национальной консерватории имени Курмангазы.
- Галась Марина** – магістр кафедри технології неорганічних речовин та загальної хімічної технології Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».
- Галів Микола** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гарачук Тетяна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Гарбич Марія** – старший вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів Лішнянського НВК I-III ступенів
- Гарбич-Мошора Ольга** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

- Гафарова Гюнай** – кандидат искусствоведения Азербайджанского Института Туризма.
- Гвоздяк Ольга** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Гевко Ігор** – кандидат педагогічних наук, доцент Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
- Герасименко Інна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних наук та інформаційних технологій управління Черкаського державного технологічного університету.
- Герич Мирослава** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гетьманчук Петро** – кандидат політичних наук, доцент кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Гірняк Світлана** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гладко Катерина** – магістрантка факультету філології та журналістики Херсонського державного університету.
- Голомідова Леся** – старший викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет», аспірант кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гонсалес-Муніс Світлана** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету ім. Олеся Гончара.
- Грибок Ніна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Грицай Яна** – здобувач Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.
- Гриценко Галина** – кандидат історичних наук, викладач кафедри всесвітньої історії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Гриців Ярина** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Грицук Оксана** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Горлівського інституту іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».
- Гришко Світлана** – кандидат географічних наук, старший викладач кафедри фізичної географії і геології природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Грітченко Анатолій** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Гук Людмила** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».
- Гулик Володимир** – аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.
- Гуч Роман** – старший викладач відділу оркестрових духових та ударних інструментів Дрогобицького музичного коледжу імені Василя Барвінського.

- Гжешук Владислав** – аспірант кафедри міжнародних відносин ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Данилюк Вікторія** – здобувач ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Данилюк Надія** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Даниляк Руслана** – викладач кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка;
- Дацків Ірина** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Денисюк Жанна** – кандидат культурології, начальник відділу наукової та редакційно-видавничої діяльності Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.
- Дзюбинська Христина** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. Гжицького.
- Дмитрів Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури та теорії літератури Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Драбов Наталія** – викладач кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Драч Магдаліна** – кандидат ветеринарних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького.
- Дрозіч Ірина** – аспірант кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету, методист ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг».
- Дуденок Валентина** – кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та філософії Бердянського державного педагогічного університету.
- Дурда Леся** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Душний Андрій** – кандидат педагогічних наук, доцент Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений діяч естрадного мистецтва України.
- Дяченко Оксана** – аспірант кафедри професійної освіти Бердянського державного педагогічного університету.
- Єгоров Ростислав** – аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка; викладач-методист суспільних дисциплін Закарпатського базового державного медичного коледжу (м. Хуст).
- Єзерський Володимир** – аспірант кафедри теорії та методики фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Головний тренер збірної України U-19.
- Єременко Олександр** – студент-магістрант факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

- Єфимчук Наталія** – аспірантка кафедри історії України Житомирського державного університету імені Івана Франка.
- Жаркова Роксолана** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Жбора Ірина** – викладач хімії вищої категорії Виноградівського державного коледжу Мукачівського державного університету.
- Жигайло Оксана** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Жовтані Руслана** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Журавель Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Зав'ялова Тетяна** – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Зайцева Ірина** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового господарства Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету.
- Закаляк Наталія** – кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Залуцька Галина** – викладач кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».
- Зарічна Оксана** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Зверюк Руслан** – старший викладач кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького.
- Зевако Валентина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Тернопільського державного медичного університету імені І. Горбачевського.
- Зимомря Іван** – доктор філологічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Зимомря Микола** – доктор філологічних наук, професор кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Зимомря Мирослава** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Зимомря Олена** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Зорик Мар'яна** – викладач кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Іваніків Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Іванова Валентина** – магістр географії, старший викладач кафедри туризму, соціально-економічної географії та краєзнавства Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Іванова Валентина – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Ільницький Василь – доктор історичних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Ільчишин Іван – старший викладач кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Іщук Тетяна – старший викладач кафедри міжнародних комунікацій факультету туризму та міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Кадченко Людмила – доцент кафедри англійської філології Криворізького державного педагогічного інституту.

Калинич Ірма – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Калімбет Олександр – студент факультету політичних наук Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

Камінська Марія – доцент кафедри хорового співу Львівського національного університету імені Івана Франка.

Камінська Оксана – доцент кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».

Кан Олена – аспірант кафедри психології, педагогіки й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.

Катиба Сергій – завідувач навчальними майстернями кафедри загальнотехнічних дисциплін та професійного навчання ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».

Качмар Ольга – кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Кирильчук Владислав – студент факультету інженерної механіки Хмельницького національного університету.

Кирильчук Юрій – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Кізло Володимир – старший викладач кафедри спортивних дисциплін і туризму Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Кіш Надія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Коберник Галина – кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Коваленко Вікторія – аспірантка кафедри педагогіки ДВНЗ «Криворізького державного педагогічного університету».

Коваль Наталія – учитель математики Криворізького природничо-наукового ліцею.

Козак Наталія – студентка факультету політичних наук, спеціальності Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

Козак Оксана – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Козицька Марія – старший лаборант та викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

- Кондель Володимир** – кандидат технічних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Кондрацька Галина** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Корець Андрій** – лікар-нарколог Київської міської наркологічної клінічної лікарні «Соціотерапія».
- Корсак Роман** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри туристичної інфраструктури та сервісу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Корягін Віктор** – доктор педагогічних наук, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, завідувач кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Кофто Дмитро** – кандидат технічних наук, доцент кафедри охорони праці та інженерії середовища Національного університету біоресурсів і природокористування України.
- Кохановська Олена** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Кочарли Джейла** – магістр Бакинського Славянського Університета.
- Кравченко Олена** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Красильникова Ганна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач відділу забезпечення якості вищої освіти Хмельницького національного університету.
- Криворотько Вадим** – магістрант природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Кудря Оксана** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Кузан Марія** – аспірант Львівського державного університету фізичної культури.
- Кузьменко Василь** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Кузьменко Юлія** – доктор педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Кукліна Інна** – начальник науково-дослідного відділу народного мистецтва та фольклору Національного музею народної архітектури та побуту України.
- Кулінка Юлія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».
- Кундис Руслан** – доцент кафедри режисури та хореографії Львівського національного університету імені Івана Франка, заслужений діяч естрадного мистецтва України.
- Купрєнко Максим** – асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького.

- Курач Микола** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка.
- Кутішенко Валентина** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Кутняк Іван** – кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології та мистецької освіти, декан факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Лазарева Алла** – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної роботи і кадрового менеджменту Одеського національного політехнічного університету.
- Лазаренко Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій виробів легкої промисловості та дизайну ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лакомова Олена** – викладач кафедри фізичної географії, краєзнавства та туризму Криворізького державного педагогічного університету.
- Левченко Тетяна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Лесишин Дмитро**, студент IV курсу ІКНІ НУ «Львівська політехніка».
- Леснянська-Дошак Аліна** – аспірантка кафедри порівняльної педагогіки та методики навчання іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Лехолетова Марина** – викладач кафедри фізичної реабілітації та біокінезіології Факультету здоров'я, фізичного виховання і спорту Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Лисенко Яніна** – кандидат мистецтвознавства, доцент, декан музичного факультету Дніпровської академії музики імені Михайла Глінки.
- Литвин Лариса** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Лихолат Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету.
- Логін Аліна** – магістрант факультету фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Лужецька Леся** – старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Лук'янюк Олександр** – старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Донбаського державного технічного університету.
- Людюк Тетяна** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Лясів Ігор** – вчитель фізики Криворізького природничо-наукового ліцею.
- Ляшенко Віктор** – старший викладач кафедри економіки та управління Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

- Ляшкевич Антоніна** – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з навчально-методичної роботи факультету суднової енергетики Херсонської державної морської академії, доцент кафедри гуманітарних дисциплін.
- Ляшко Микола** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Макарчук Іван** – викладач Луцького педагогічного коледжу.
- Макухіна Світлана** – викладач кафедри іноземних мов Херсонського державного аграрного університету.
- Малаховська Тетяна** – кандидат хімічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник ДВНЗ «УжНУ».
- Малинович Рената** – магістрантка факультету філології та журналістики Херсонського державного університету.
- Малихін Андрій** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету.
- Малихін Володимир** – асистент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики Бердянського державного педагогічного університету.
- Мальшина Катерина** – доцент кафедри дипломатичної та консульської служби Дипломатичної академії України при МЗС України.
- Мамалига Вікторія** – студентка Ірпінського державного коледжу економіки та права.
- Мамедли Гасанага** – молодший научний сотрудник отдела «Религиоведения и философские проблемы культуры», дисертант Інститута філософії, соціології, права Національної Академії Наук Азербайджана
- Мамедова Саадет** – кандидат соціологічних наук, Отдел Соціології и соціальної психології Інститута Філософії Національна Академія Наук Азербайджана.
- Мандзюк Роман** – асистент, аспірант кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Марасва Уляна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Маркович Марія** – аспірант кафедри всесвітньої історії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мартінова Наталя** – заступник директора з виховної роботи комунального закладу «Іванівський НВК» Чугуївського району Харківської області.
- Мартинюк Анатолій** – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Мартинюк Тетяна** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Маруненко Ірина** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Марціхів Христина** – викладач кафедри іноземних мов, аспірант кафедри ІНПП НУ «Львівська політехніка».

- Марченко Оксана** – доктор економічних наук, професор кафедри економіки Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Масуд Ельміра** – магістрант кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Матросова Інета** – кандидат педагогічних наук, доцент, науковий кореспондент кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Махмудов Матлаб** – доктор філософії по філософії, ведучий научный сотрудник Інститута Філософії Національної Академії Наук Азербайджана (Баку, Азербайджан)
- Махоніна Наталія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.
- Мацола Наталія** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Медвідь Оксана** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мельник Ігор** – старший викладач відділу духових та ударних інструментів Дрогобицького музичного коледжу імені Василя Барвінського.
- Мельничок Юрій** – аспірант кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Микитюк Оксана** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри життєвих компетентностей КЗ ЛОР «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».
- Михаць Лілія** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мільович Степан** – старший викладач кафедри фізичної та колоїдної хімії хімічного факультету ДВНЗ «УжНУ».
- Місько Галина** – викладач кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.
- Моїсеєв Сергій** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики виховання Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради.
- Мороз Валентина** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.
- Мосейчук Юрій** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичної культури та основ здоров'я Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.
- Муляр Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Мусієнко Анна** – студентка факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський Політехнічний Інститут» імені Ігоря Сікорського.
- Навроцька Марія** – викладач кафедри теорії і методики виховання КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

- Нагорна Наталія** – аспірантка, асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Назар Ярослав** – викладач Луцького педагогічного коледжу.
- Назаренко Людмила** – доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики виховання КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Назаров Андрій** – студент Ірпінського державного коледжу економіки та права.
- Непша Олександр** – старший викладач кафедри фізичної географії і геології; асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького.
- Новза-Федюк Давид** – студент факультету фізичного виховання, спеціальності «Фізична реабілітація» Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Носа Богдана** – аспірант кафедри історії України ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Обушенко Тетяна** – старший викладач кафедри технології неорганічних речовин та загальної хімічної технології Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».
- Овчаренко Лілія** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Олексюк Андрій** – аспірант Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Олексюк Тетяна** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Онисько Іванна** – магістрантка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
- Орлова Наталія** – доцент кафедри іноземних мов ННІМ Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Оршанський Леонід** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедрою методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Осідач Ольга** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Павленко Лілія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики Бердянського державного педагогічного університету.
- Павленко Максим** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики Бердянського державного педагогічного університету.
- Павлиш Тетяна** – викладач Криворізького коледжу економіки та управління ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана».
- Пагута Мирослав** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пакош Марта** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

- Паленичак Августин** – студент факультету фізичного виховання, спеціальності Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Палюшок Христина** – магістрантка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пантова Валерія** – студентка природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Панько Оксана** – викладач кафедри міжнародних комунікацій факультету туризму ДВНЗ «Ужгородський національний університет», здобувач кафедри світової літератури Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Paşazadə Tərhan** – AMEA-nın Fəlsəfə, Sosiologiya və Hüquq İnstitutunun Qloballaşma və informasiya cəmiyyətinin fəlsəfi problemləri şöbəsinin dissertanti.
- Патен Ірина** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної та міжкультурної комунікації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Печарський Андрій** – доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури ім. акад. М. Возняка Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Печеранський Ігор** – доктор філософських наук, доцент кафедри філософії Київського національного університету культури і мистецтв.
- Пігут Анна** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, педагог-організатор Літинського НВК I-II ступенів с. Літиня Дрогобицького району Львівської обл.
- Подчерняєва Наталія** – аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.
- Поліщук Анастасія** – студентка факультету політичних наук Чорноморського національного університету імені Петра Могили.
- Поліщук Надія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Поліщук Олександр** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.
- Поліщук Ольга** – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Попп Руслана** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Походжай Остап** – аспірант кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пригара Ольга** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри туризму ДВНЗ «Ужгородський державний університет».
- Приказчікова Альона** – студентка Ірпінського державного коледжу економіки та права.
- Прохорова Лариса** – кандидат геологічних наук, доцент кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Процик Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри політичних і правових доктрин Вроцлавського університету (Польща).

- Проць Людмила** – керівник фізичного виховання Дрогобицької філії «Медичне училище «Медик».
- Проць Роман** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Пурій Оксана** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Райц Світлана** – старший викладач кафедри міжкультурних комунікацій, факультету туризму та міжкультурних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Расулова Егана** – дисертант Інституту Філософії Національної Академії Наук Азербайджана.
- Регусевич Марта** – магістрант факультету фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Рогозна Юлія** – магістр кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Рощина Наталія** – студентка факультету початкової, технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету.
- Рудик Олександр** – доцент кафедри зносостійкості та надійності машин Хмельницького національного університету.
- Рукасова Світлана** – доцент кафедри педагогіки та методики технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету.
- Савченко Карина** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету.
- Савченко Лариса** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету
- Савченко Тетяна** – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.
- Савчин Ганна** – магістрантка Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Садова Ірина** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Салата Галина** – кандидат історичних наук, директор коледжу Київського університету культури.
- Свириденко Оксана** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і світової літератури ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Сенюх Вероніка** – студентка факультету фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Сеньків Мар'ян** – аспірант Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.
- Сергєєнкова Оксана** – доктор психологічних наук, професор; завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

- Сидорчук Олена** – викладач кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».
- Синьо Вікторія** – доцент кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Скалько Наталія** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Слив'юк Микола** – магістрант кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.
- Слюсаренко Ніна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.
- Смакова Зауре** – доцент, заведуюча кафедрою кобыза и баяна Казахской национальной консерватории имени Курмангазы.
- Смолінська Олеся** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філософії та педагогіки Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького.
- Солодовник Анастасія** – аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Сотер Марія** – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету.
- Ставицький Геннадій** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Стадник Володимир** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, старший викладач кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Стаднік Ірина** – студентка факультету філології та журналістики Херсонського державного університету.
- Стасів Надія** – викладач кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Стасів Наталія** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Стерчо Іванна** – кандидат хімічних наук, доцент кафедри фізичної та колоїдної хімії хімічного факультету ДВНЗ «УжНУ».
- Стецик Юрій** – кандидат історичних наук, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Стецишин Микола** – кандидат економічних наук, доцент кафедри фізичної географії і геології природничо-географічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Султанова Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені Василя Сухомлинського.
- Суярко Людмила** – магістрант факультету технологій та дизайну Полтавського Національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

- Талап Марія** – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Тарасенко Оксана** – викладач юридичних дисциплін, здобувач кафедри управління, адміністративного процесу та адміністративної діяльності Ірпінського державного коледжу економіки та права, голова циклової комісії юридичних дисциплін.
- Тарасова Олена** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки, заступник декана факультету інформаційних технологій ДВНЗ «Криворізький національний університет».
- Тарасюк Олександр** – асистент кафедри режисури та хореографії Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Тиновський Михайло** – старший викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ткаченко Анастасія** – магістрант факультету технологій та дизайну Полтавського Національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Ткаченко Ганна** – студентка факультету початкової, технологічної та професійної освіти, Донбаського державного педагогічного університету.
- Ткаченко Ігор** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Ткачишина Оксана** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Ткачов Артем** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.
- Ткачук Станіслав** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету професійної та технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Товста Світлана** – голова циклової комісії природничих дисциплін, викладач Ірпінського державного коледжу економіки та права.
- Толстопалова Наталія** – кандидат технічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри технології неорганічних речовин та загальної хімічної технології Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».
- Томашівський Сергій** – аспірант кафедри теорії та методики трудового і професійного навчання Хмельницького національного університету.
- Туваков Араз** – старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Турянська Мар'яна** – викладач кафедри фізичного виховання і спортивної медицини Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького.
- Фартушок Леся** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Федина Михайло** – викладач англійської мови Дрогобицького коледжу нафти і газу, аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

- Федорук Юлія** – студентка географічного факультету Криворізького державного педагогічного університету.
- Філь Галина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі, заступник декана з наукової роботи та міжнародної співпраці факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Фурса Світлана** – магістрант кафедри видавничої справи та редагування Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».
- Фучила Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов НУ «Львівська політехніка».
- Халилова Халида** – молодший научний співробітник отдела социологии и социальной психологии Института Философии Национальной Академии Наук Азербайджана.
- Харченко Лариса** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Холмецька Юлія** – студентка кафедри технології неорганічних речовин та загальної хімічної технології Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».
- Хома Володимир** – магістрант кафедри англійської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
- Хоменко Людмила** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Цина А.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Цьовх Лариса** – старший викладач кафедри фізичного виховання НУ «Львівська політехніка».
- Чаварга Ярослав** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Чаплінська Оксана** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Житомирського державного університету імені Івана Франка.
- Черепанова Світлана** – доктор філософських наук, доцент, професор кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.
- Чижик Тетяна** – аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти та інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Чир Надія** – кандидат географічних наук, доцент кафедри туризму ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Чорний Тарас** – студент Ірпінського коледжу економіки та права.
- Чорнусь Сергій** – асистент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.
- Чубань Тетяна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

- Чубик Христина** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Чумак Лариса** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради.
- Шариков Денис** – кандидат искусствоведения, доцент, декан факультета естрадного и циркового искусств Киевской муниципальной академии эстрадного и циркового искусств.
- Шкода Наталія** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
- Шпильова Інна** – викладач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Київського університету імені Бориса Грінченка.
- Шулигіна Раїса** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.
- Шум Ольга** – старший викладач відділу мовної підготовки Національної академії прокуратури України.
- Шумило Оксана** – студентка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Щербанік Христина** – викладач кафедри спортивних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Щетина Тетяна** – аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
- Экран Ясмينا** – заведующая прессой Азербайджанского Государственного Театра юного зрителя, диссертант Национальной Академии Наук Азербайджана.
- Юрош Владислав** – студент факультету міжнародних економічних відносин ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Юрченко Артем** – аспірант кафедри програмної інженерії Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.
- Юрчук Олена** – доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри українського літературознавства та компаративістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.
- Юхименко Наталія** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
- Ядловська Ольга** – кандидат історичних наук, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.
- Яковлева Вікторія** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет».
- Ярема Володимир** – викладач кафедри фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.
- Ярема Галина** – викладач біології, старший викладач, викладач Дрогобицького коледжу нафти і газу.

Яременко-Гасюк Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, докторант кафедри загально технічних дисциплін інженерно-педагогічного факультету Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.

Яценко Анастасія – кандидат географічних наук, асистент кафедри економіки Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Ящук Сергій – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

ЗМІСТ

БІОЛОГІЯ. ЕКОЛОГІЯ ТА ОХОРОНА НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Зайцева І. Інвентаризація та оцінка стану зелених насаджень вулиці Н. Алексєєнко м. Дніпро.....	4
Маруненко І., Сергєєнкова О. Фармакогенетичні ензимопатії.....	6
Обушенко Т., Толстопалова Н., Холмецька Ю., Галась М. Флотоекстракція метиленового блакитного з води.....	8
Сеньків М. Структура геоекологічної компетентності майбутніх фахівців сфери туризму.....	10
Стецишин М., Криворотько В. Проблеми та перспективи розвитку водно-болотних угідь Дніпровського екологічного коридору.....	12
Товста С., Берізка Д. Екологічні проблеми річки Десна та шляхи їх вирішення.....	13
Товста С., Мамалига В. Сучасна екологічна ситуація в Україні та шляхи її покращення.....	15
Товста С., Назаров А. Формування екологічного світогляду людини і визначення її місця в навколишньому середовищі.....	16
Товста С., Приказчікова А. Проблема забруднення повітря. Чисте повітря – запорука здоров'я.....	17
Товста С., Чорний Т. Роль соціального діалогу в управлінні безпекою та охороною праці.....	19

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Бездітко Ю. Іноземний капітал у банківській системі України: оцінка ризиків «залежного розвитку».....	21
Гарбич-Мошора О., Богак Л., Ярема Г. Впровадження ІКТ –технологій на заняттях хімії та біології.....	24
Гарбич-Мошора О., Гарбич М. Використання комп'ютера на уроках математики в першому класі.....	26
Кондель В. Методика дистанційного супроводу дисципліни «Проектування деревообробних підприємств».....	28
Ляшенко В. Стратегічне управління сталим розвитком регіональної соціально-економічної системи.....	30
Марченко О. Особливості регіонального управління у галузі туризму України.....	32
Павленко Л., Павленко М. Технологія адекватного вибору статистичного методу аналізу експериментальних даних для навчання майбутніх інженерів-педагогів.....	35
Рудик О., Кирильчук В. Дослідження міцності поршня пристосування для хрестового обтиску прутка.....	38
Ткаченко І. Методична підготовка майбутнього вчителя астрономії з використанням синергетичного підходу.....	40
Юрош В. Проблеми регулювання міграційних процесів в Україні: аналіз експортно-імпортних операцій робочої сили.....	42
Яценко А., Іванова В. Інноваційні засоби удосконалення регіонального розвитку галузі туризму.....	43

ІСТОРІЯ. ПОЛІТОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНІ НАУКИ

Алімова Я. Історична достовірність на прикладі фільму «Гладіатор» Р. Скотта.....	47
Альошина О. Освітня діяльність Кирило-Мефодіївського православного братства в Острозі у др. пол. ХІХ ст.....	49

Білостегнюк Р. Принципи права і законності в нормативно-правових актах Європейського Союзу.....	51
Бучковська І. Побут підпільників Коломийської округи (1945 – 1952).....	53
Волобуєва А. Молодіжні рухи ХХ століття: важіль сучасної політики.....	54
Гриценко Г. Україністичні зацікавлення Якуба Коласа.....	57
Гжещук В. Особливості реалізації державної освітньої політики в Республіці Польща.....	59
Єфимчук Н. Радіо в житті сільських мешканців повоєнного періоду.....	60
Ільницький В. До проблеми адміністративно-територіальної та організаційно-кадрової характеристики Карпатського краю ОУН (1945 – 1954).....	62
Калімбет О. Історія розвитку британської поліції.....	66
Козак Н. Разом, в ім'я гуманності. Створення Червоного Хреста.....	69
Мальшина К. Політична діяльність Марко Натлачена (1886 – 1942).....	70
Маркович М. Релігійна політика імператора Юліана щодо християн.....	73
Медвідь О. Дмитро Паліїв про причини поразки національно-визвольних змагань українців у 1917 – 1920 рр.	75
Мельничок Ю. До питання функціонування ВО-5 «Маківка» (1944).....	77
Носа Б. Становлення туристично-рекреаційної галузі на Закарпатті (ХІХ ст.).....	80
Поліщук А. Роль студентських радикальних настроїв в антивоєнному русі періоду американсько-в'єтнамської війни (1964–1975 рр.).....	82
Попп Р. Становище жіноцтва Дрогобиччини у перші повоєнні роки (1944 – 1953).....	84
Походжай О. Етнодемографічна ситуація на Дрогобиччині (1944 – 1946).....	86
Процик І. Дмитро Донцов: від соціал-демократії до націоналізму.....	87
Стецик Ю. Брат Альфонс Созанський (ЧСВВ) магістр Дрогобицької василіанської гімназії (1778 – 1779 рр.): біографічний огляд.....	90
Тарасенко О. Правова характеристика фіктивного підприємництва.....	91
Шкода Н., Пантова В. Розвиток транспортної структури Криму наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.....	94
Ядловська О. Громадсько-політичне життя польської меншини в південноукраїнському регіоні напередодні 1917 р.	96

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Душний А., Боженський А. «Perpetuum mobile – 2016» – міжнародне мистецьке дійство Дрогобича.....	99
Душний А. Конкурс «Візерунки Прикарпаття – 2016» у руслі популяризації феномену.....	101
Гуч Р. Методичні засоби навчання гри на духових інструментах.....	103
Коваленко В. Професійна компетентність дизайнера.....	107
Козицька М. Українське струнно-смичкове мистецтво у науковому світлі кінця ХХ – початку ХХІ століття.....	108
Лисенко Я. Творча діяльність Нонни Суржиної у контексті українського вокального мистецтва.....	110
Ляшко М. Музична компетентність як складова частина підготовки майбутніх вчителів музики.....	114
Місько Г. До проблеми обробок зразків зимового календарного циклу (на прикладі митців Тернопілля).....	117
Мартинюк А. Стильова парадигма диригентської діяльності Володимира Рожка.....	119
Мартинюк Т. Науковий доробок Надії Горюхіної в культурному континуумі України другої половини ХХ століття.....	122

Мелень І. Виконавство на духових інструментах в Україні у XXI столітті: науково-практичний дискурс.....	125
Назар Я., Макарчук І. До проблеми дослідження музичного виконавства педагогами-практиками сучасності	127
Олексюк А. Популяризація колективного народно-інструментального музикування України XXI століття	129
Савчин Г. Оригінальний репертуар українських композиторів в контексті конкурсу «Perpetuum mobile»	131
Смакова З., Гайсин А. Особенности традиционной казахской музыки и музыкальных инструментов	133
Тарасюк О., Кундис Р. Дослідження концертмейстерства в наукових студіях сьогодення	137
Тиновський М. Класичний духовий квінтет та довільні академічні склади в репертуарному доробку українських митців	138
Шариков Д. Стилистическо-хронологическая структура неоклассической балета США И Европы	140
Экран Я. К вопросу времени и пространства на азербайджанской театральной сцене	142

ПЕДАГОГІКА

Андрощук І. Педагогічна практика в позашкільних навчальних закладах як засіб підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до позаурочної діяльності.....	145
Андрощук І. Використання коучинг технологій у підготовці вчителів до педагогічної взаємодії... ..	147
Антонів Л. Формування творчої особистості учнів початкової школи шляхом застосування ігрових технологій	149
Башкір О. Становлення кафедри педагогіки як науково-педагогічного підрозділу вищого педагогічного навчального закладу	151
Божко Л. Підготовка професійно компетентнісного фахівця з технічного проектування.....	153
Будяньський Д. Розвиток риторичної культури викладача вищої школи в процесі професійної діяльності	154
Вовк Н. Особливості вивчення курсу «креативні технології навчання» у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-технологів.....	156
Галів М. Поняття «факт» в історико-педагогічних працях Івана Франка	158
Гарачук Т. Здібності до навчання іноземних мов молодших школярів	160
Гевко І. Поєднання традиційних та інноваційних професійно-орієнтованих технологій навчання – вимога сучасного світу	163
Герасименко І., Лесишин Д. Переваги дуальної системи освіти для ІТ-фахівців	164
Герич М. Методичні засади формування соціокультурних цінностей в освітньому процесі початкової школи	166
Гірняк С., Бойко А. Мета і завдання мовленнєвого розвитку та навчання дошкільнят рідної мови	167
Гірняк С., Височанська М. Слово як засіб мовленнєвої підготовки молодших школярів.....	170
Гірняк С., Дурда Л. Інтегрований урок як одна з нетрадиційних форм організації навчання молодших школярів.....	172
Гірняк С., Пігут А. Особливості вивчення частин мови в початковій школі з урахуванням програмових вимог	175
Грицай Я. Приватні університети німеччини як предмет соціально-педагогічних досліджень	178
Грїтченко А. Трагування сутності інформаційної компетентності педагога з позицій різних методологічних підходів.....	180

Гук Л. Постаць Е. Раерсона серед плеяди видатних освітян канади ХІХ ст.....	182
Данилюк Н. Педагогічні умови застосування інтерактивних методів навчання початкової школи.....	183
Даниляк Р., Пакош М. Вічні цінності морального виховання: єдність традицій і сьогодення....	185
Datskiv I. Challenges and adjustments of english as a meduim of instruction course	187
Дзюбинська Х. Методичні аспекти організації спільного навчання іноземної мови викладачів та студентів.....	188
Дрозіч І. Професійно-практична підготовка майбутніх кухарів в умовах виробництва	189
Дяченко О. Інтегративний підхід у підготовці бакалаврів із системного аналізу та сучасні засоби його реалізації.....	192
Єгоров Р. Культурно-історичні обставини заснування і діяльності львівсько-варшавської філософської школи у світовому та українському контексті	194
Єзерський В. Інтерес до занять фізичними вправами в умовах літнього оздоровчого табору як елемент мотиваційної сфери особистості підлітка	196
Жаркова Р. Літературна (само)освіта: читання як виховання духовності сучасної особистості ...	198
Жбора І., Стерчо І., Мільович С., Малаховська Т. Формування та розвиток творчих здібностей в учнів при вивченні неорганічної хімії.....	201
Жигайло О., Осідач О. Психолого-педагогічні особливості використання прийому моделювання на уроках математики	202
Zhovtani R. German communicative competence formation for tourism students.....	204
Журавель Т., Рогозна Ю. Особливості лідерського потенціалу учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	206
Залуцька Г. Шкільництво як один з аспектів просвітницько-педагогічної діяльності УГКЦ в Канаді наприкінці ХІХ – в першій половині ХХ ст.	209
Зверюк Р. Проекція аналізу Якимом Яремою інституційних змін в освіті на сучасні умови	211
Іванова В., Непша О. Поняття про міжпредметні зв'язки в шкільному курсі географії.....	212
Іщук Т. До питання про застосування нлп у процесі навчання усному послідовному перекладу	215
Кадченко Л. Forming students' readiness for future professional work by means of foreign language.	216
Камінська О., Камінська М., Сидорчук О. Чинники досягнення оптимуму мотивації до опанування іноземної мови фахового спрямування.....	218
Кан О. Філологічна освіта на філософському факультеті Львівського університету в 1850-1871 роках	219
Катиба С. Формування технічної творчості учнів в умовах позашкільного навчального закладу	221
Кирильчук Ю. Розвиток технічного мислення старшокласників як необхідна умова їхньої трудової підготовки.....	223
Кіш Н. Методи навчання як ефективний засіб формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів.....	226
Коберник Г. Потенціал інноваційних технологій навчання.....	228
Коваль Н. Формування в учнів відповідального ставлення як психолого-педагогічна й соціальна проблема	230
Корягін В., Блавт О., Стадник В. Провідна ідея фундаментального дослідження у фізичному вихованні спеціальних медичних груп.....	232
Красильникова Г. Система внутрішнього забезпечення якості в Хмельницькому національному університеті.....	234

Кудря О. Методичні аспекти навчання учнів елементам дизайну на уроках трудового навчання.....	236
Кузьменко Ю. Зміни підходів до організації навчання вчителів трудового навчання у ВНЗ України (II пол. XX – поч. XXI ст.)	238
Кузьменко В., Ляшкевич А. Рейтингова оцінка діяльності вищих морських навчальних закладів України кінця XX початку XXI століття	241
Кузьменко Ю., Щетина Т. Формування мовної культури учнів у школах України	243
Кулінка Ю. Конструкторська та дизайнерська підготовка фахівців сфери обслуговування	245
Кулінка Ю. Актуалізація настанови майбутніх учителів технологій на формування у них дизайнерської культури	247
Курач М., Слив'юк М. Використання сучасних інформаційних технологій у процесі трудового навчання.....	249
Кутняк І. Ментальність як одна із визначальних характеристик свідомості суб'єкта».....	251
Лазарева А. Спільні риси та відмінності педагогічної занедбаності та обдарованості дітей та підлітків шкільного віку.	253
Лазаренко Н. Організація художньо-проектної діяльності майбутніх дизайнерів.....	256
Лакомова О., Федорук Ю. Методика організації процесу засвоєння студентами географічної номенклатури	259
Леснянська-Дошак А. Мовна політика Франції в контексті полікультурного виховання дітей та молоді	261
Лехолетова М. Принципи формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів.	263
Лихолат О., Ткаченко Г. Акмеологічні технології в художньо-творчій підготовці студентів професійної освіти	265
Людюк Т., Цьовх Л., Безребельна О. Педагогічні основи формування світогляду здорового способу життя студентської молоді	267
Лясов І. Проблемно-пошукові методи навчання як засіб активізації навчально-наукової діяльності ліцеїстів.....	268
Макухина С. Инновационные подходы к обучению иностранным языкам в высшей школе	271
Малихін А. Деякі аспекти застосування навчально-методичних завдань у фаховій підготовці майбутнього вчителя трудового навчання та технологій	273
Малихін В. Специфіка діяльності інженера-педагога комп'ютерного профілю в умовах сучасної професійної освіти.....	275
Мартінова Н. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом	276
Марцівіч Х. Особливості нарахування кредитів у процесі навчання бакалаврів гуманітарних наук у галузі журналістики в університетах США	278
Матросова І. Інноваційна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного профілю як основа їх успішної професійної діяльності.....	280
Микитюк О. Дослідження процесу формування професійної компетентності.....	283
Моїсеєв С. Концептуальні засади розробки спецкурсу «Основи розвитку педагогічної майстерності вчителя фізичної культури» для післядипломної освіти».	284
Мосейчук Ю. Системний підхід як сучасний орієнтир для формування культури здоров'я у майбутніх фахівців фізичного виховання.....	286
Муляр Н., Скалько Н. Методика формування навичок дружньої взаємодії учнів початкової школи на уроках «Я у світі»	288

Муляр Н. Методичні рекомендації щодо організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності на уроках «Я у світі» (3-4 класи).....	290
Навроцька М. Формування у педагогів позитивної мотивації щодо розвитку професійного іміджу.....	292
Нагорна Н. Креативні технології навчання у змісті циклу дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.....	295
Назаренко Л. Громадський характер освіти: історичний досвід і виклики сьогодення.....	296
Овчаренко Л. Іншомовна освіта в університеті: історико-культурний та освітній контексти.....	299
Олексюк Т. Використання завдань та задач на розвиток логічного мислення учнів початкової школи.....	300
Орлова Н. Adult Education as a Construct of Lifelong Continuing Learning	302
Оршанський Л. Нові знання в новій школі як головний чинник економічного зростання України.....	305
Павлиш Т. Критерії сформованості професійної мобільності викладачів інформатики в коледжі.....	307
Пагута М. Педагогіка праці: напрями досліджень.....	309
Подчерняєва Н. Метод проектів як один із засобів формування культури міжнаціонального спілкування старшокласників у роботі шкільного євроклубу.....	311
Polishchuk O. Materials selection and evaluation in teaching english for specific purposes.....	313
Поліщук О. Специфіка викладання іноземної мови професійного спрямування	315
Raits S. Usage of authentic material for mastering student's language skills.....	317
Рукасова С., Рощина Н. Костюм як об'єкт творчості у дизайні одягу.....	318
Савченко К. Використання комунікативного діалогу на заняттях з іноземної мови у вищій школі.....	319
Савченко Т. Мотивація майбутніх соціальних педагогів до навчальної діяльності.....	322
Савченко Л. Проблема використання педагогічної діагностики як складової професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця.....	324
Садова І., Палюшок Х. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до навчання дітей в умовах інклюзивної освіти	325
Садова І., Онисько І. Збереження здоров'я вчителя початкової школи шляхом усунення професійного стресу	327
Синьо В. Моделі занять при вивченні іноземної мови.....	329
Слюсаренко Н., Кохановська О. «Чоловічий погляд» на жіночу освіту (друга половина XIX століття).....	330
Смолінська О., Дроч М. Практичні аспекти проведення моніторингових досліджень освітнього процесу ВНЗ	332
Солодовник А. Визначення сутності поняття вищого морського навчального закладу як педагогічна проблема	334
Сотер М. Шляхи подолання бар'єрів міжкультурної комунікації (на прикладі інженерів-судномеханіків).....	336
Стасів Н., Стасів Н. Шляхи формування інформаційної компетентності в учнів початкової школи.....	339
Султанова Н. Соціально-виховний потенціал інтернатних закладів освіти в Україні періоду XX століття.....	341
Суярко Л., Ткаченко А. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-6 класів у процесі вивчення технології побутової діяльності	343

Ткачов А. Компетентнісний підхід у шкільній освіті: історія розвитку та сучасні проблеми реалізації.....	345
Ткачук С. Роль виробничої практики в процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю	347
Томашівський С. Декоративно-ужиткове мистецтво – важливий елемент виховання та розвитку гармонійної особистості.....	350
Фартушок Л. Прогулянка та її вплив на організм дошкільника	351
Федина М. Щодо побудови моделі формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців нафтової та газової галузі у коледжах.....	353
Філь Г., Войтович Н. Диференціація як одна із форм інтерактивного навчання учнів початкової школи в умовах її реформування.....	354
Філь Г., Гриців Я. Критичне мислення учнів початкової школи як засіб розвитку їхніх творчих здібностей	357
Філь Г., Зарічна О. Метод проєктів як засіб формування пізнавально-творчих умінь учнів початкової школи.....	359
Філь Г., Козак О. Формування національно-мовної особистості в умовах модернізації початкової школи	362
Філь Г., Лужецька Л. Твори живопису на уроках літературного читання як засіб формування художньої культури учнів початкової школи.....	364
Філь Г., Шумило О. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкової школи як загальнопедагогічна проблема	366
Фучила О. Деякі аспекти втілення Стратегічного плану грамотності у Фландрії (Бельгія)	369
Хоменко Л. Досвід створення та використання демонстраційної наочності на уроках технологій.....	371
Цина А., Єременко О. Залежність сприйняття змісту навчання охорони праці від індивідуальних особливостей уваги студентів	372
Чижик Т. Значення і особливості рухової активності в розвитку дітей молодшого шкільного віку. ...	374
Чорнусь С. Сучасні підходи у формуванні майбутніх викладачів професійного навчання.....	376
Чубик Х. Використання інноваційних технологій в освітньому процесі початкової школи.....	378
Чумак Л. Освітні та фахові проблеми викладання навчальної дисципліни «Зарубіжна література»	379
Шулигіна Р. Особливості формування іміджу майбутнього вчителя	382
Юрченко А. Візуалізація як основа формування знань та умінь майбутніх вчителів.....	385
Яковлева В. Сучасні науково-практичні підходи до формування життєвої компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів	387
Яременко-Гасюк О. Про важливість емоційно-творчого компоненту у системі формування перекладацької компетентності студентів нефілологічних спеціальностей	388
Ящук С. Сучасні технології навчання у професійній підготовці викладача вищої школи.....	391

ТУРИЗМОЗНАВСТВО. КРАЄЗНАВСТВО

Гришко С., Стецишин М., Балховітін А. Значення лісосмуг для степів Північно-Західного Приазов'я	394
Гришко С., Стецишин М., Белогурова Ж. Лісові масиви Богатирського лісництва як лісокультурні ландшафти Південного Степу України.....	396
Гулик В. Роль туризмознавства та краєзнавства у процесі фахової підготовки майбутній «Організаторів подорожей (екскурсії).....	398

Данилюк В. Використання історико-культурної спадщини в туристично-екскурсійній діяльності.....	400
Зав'ялова Т., Непша О., Прохорова Л. Туристський похід з учнями по вивченню геології рідного краю	401
Корсак Р., Ільницький В. Проблеми та перспективи розвитку військово-патріотичного туризму	403
Кочарли Д. Перспектива розвитку культурного туризму в Азербайджане	406
Кукліна І. Етнографічні музеї України в умовах глобалізаційних процесів сьогодення (на прикладі НМНАПУ)	408
Пригара О. Туристичний кластер як форма транскордонного співробітництва	411
Чир Н. Рекреаційне господарство Полтавщини в системі туристично-рекреаційної діяльності регіону	412

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

Грибок Н., Масуд Е. Інсулт головного мозку – сучасний стан проблеми	415
Грибок Н., Новза-Федюк Д. Бойовий гопак як майбутня складова національного спорту України	416
Грибок Н., Паленичак А. Роль води в житті людини та її вплив на здоров'я	418
Закаляк Н., Регусевич М. Проблеми здоров'я юних спортсменів та шляхи їх вирішення	419
Зорик М. Гідрокінезотерапія в реабілітації осіб з хронічними захворюваннями гепатобіліарної системи	421
Іваніків Н., Пурий О. Корекція фізичного стану жінок при анемії у період вагітності	423
Іваніків Н., Талап М. Корекція фізичного стану жінок при ожирінні у період вагітності	425
Кізло В., Лук'янюк О. Методика застосування спеціалізованих рухливих ігор у підготовці юних гімнастів	427
Кондрацька Г., Логін А. Формування культури в учнів 6-7 класів засобами фізичної культури... ..	429
Кузан М., Щербанік Х. Особливості спеціально-адаптованого комплексу лікувальної гімнастики для хворих на сечокам'яну хворобу при щадному руховому режимі після екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсії	431
Купрєєнко М., Непша О. Використання фізкультурно-оздоровчих технологій в оптимізації рухової активності студентської молоді	433
Мацола Н. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителя фізичної культури у формуванні здоров'я школярів	436
Михаць Л., Сенюх В. Обґрунтування позитивної позиції до фізичного вдосконалення школяра	437
Проць Р., Ільчишин І., Проць Л. Організаційно-педагогічні аспекти розвитку міні-футболу у ВНЗ	438
Турянська М. Особливості взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки вчителів фізичного виховання до організації і проведення спортивно-масової роботи в загальноосвітніх школах	439
Ярема В. Хортинг, як спортивно-оздоровчий напрямок виховання молоді	441
Ярема В., Туваков А. Роль фізичної культури в житті студентів	442

ФІЛОЛОГІЯ

Літературознавство

Алексєєнко О. Характеротворча функція портретних деталей у романі Юрія Косача «Рубікон Хмельницького»	445
Буланова Т. Оніричний простір як особлива форма світовідчуття у романах Сергія Жадана	447

Ван С. Психоаналітичні рефлексії роману «Лель і Полель» Івана Франка: поміж фактами і літературною фікцією.....	449
Гладко К. Природа сміху у поетичній творчості О. Ірванця.....	452
Голомідова Л. Особливості композиції новели «Тонка» Роберта Музіля.....	454
Гонсалєс-Муніс С. Гендерна специфіка вживання власних назв у поезії Едрієнн Річ.....	456
Дмитрів І. Мотив духовної боротьби у творчості Б.-І. Антоніча.....	458
Зимомря М., Зимомря І. Листування як фактор міжкультурної взаємодії.....	460
Зимомря М. Рівень художньої реалізації крізь призму порівняння.....	462
Зимомря О. Роль автобіографічного начала в угорській літературі другої половини ХХ століття.....	464
Литвин Л. Біблійний концепт «ангел» у заголовках текстів сучасних українських письменників.....	466
Малинович Р. Анатомія інтриги в романах «Інферно» Д. Брауна та «Аптекарь» Ю. Винничука.....	468
Мандзюк Р. Художні особливості роману «Годинник без стрілок» Карсон МакКалерс.....	471
Мороз В. Філософсько-релігійна інтерпретація архетипів у ментальній свідомості українського народу.....	472
Панько О. Гумор та гротеск у літературі для дітей (на матеріалі творів Роальда Дала «Сім'я Дурків» та «Чудодійні ліки Джорджа»).....	474
Печарський А. Особливості індивідуального стилю Василя Симоненка: до проблеми новаторства.....	476
Свириденко О. Епістолярна практика митців-романтиків крізь призму естетики романтизму.....	479
Стаднік І. «Депеш Мод» С. Жадана і «БЖД» С. Ушкалова: проекція маскуліної ідентичності.....	482
Юрчук О. «Я виграв свою гонитву за безсмертям. Повір, ти можеш теж»: декілька слів про психотрилер Олександра Михеда «Астра».....	485

Мовознавство

Вереш М. Семантичні моделі німецьких християнсько-богословських термінів.....	487
Вислободська І. Діалектичне взаємовідношення смислу й значення мовного знаку.....	488
Гвоздяк О. Німецькі запозичення в українських говірках Закарпаття: семантичний аспект.....	490
Драбов Н. Псевдоінтернаціоналізми, або міжмовні омоніми: окремі труднощі при перекладі.....	492
Зевако В. Особливості функціонування вказівних займенників у східнополіській говірці.....	494
Калинич І. Формування компетенції в академічному письмі на прикладі есе.....	496
Качмар О. Мовна взаємодія учасників психотерапевтичного дискурсу.....	498
Левченко Т., Чубань Т. Лексико-семантичні потенціали відіменних і вербальних дієслів.....	500
Махоніна Н. Фразеологічні одиниці німецької мови та потреби евфемії: табу делікатності.....	502
Мусієнко А. Сучасні підходи до дослідження метафори.....	504
Патен І. Семантична категоризація концепту руху в сучасному мовознавстві.....	506
Поліщук Н. Просторове значення назв особи в німецькій і українській мовах.....	508
Хома В. Проблематика поняття іронії у лінгвістичних дослідженнях.....	509
Чаварга Я. Розвиток полісемії відносних прикметників англійської мови шляхом утворення якісних значень.....	511
Шум О. Проблема назви художнього твору в мові оригіналу та перекладу (на прикладі української та німецької мов).....	513

ФІЛОСОФІЯ. КУЛЬТУРОЛОГІЯ. ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІОЛОГІЯ.

Абасов А. Третий путь?!	515
Аббасова Г. Языковые процессы в современной азербайджанской культуре как фактор интеграции.....	519

Агасиева Э. Поиски потерянных национальных ценностей древней азербайджанской культуры.....	522
Алиев М. Межрелигиозный и межкультурный диалог в современном Азербайджане	528
Ахмедов М. Некоторые проблемы журналистской этики.....	531
Ахмедова Т. Антиномии европоцентризма	534
Багирова Ф. Социокультурные аспекты психологических различий	539
Боцвінок С. Гендерні уявлення про жіночу успішність	542
Гафарова Г. Памятники тюркской культуры	544
Гетьманчук П. Віктор Франкл про особливості психології концентраційного табору нацистської Німеччини	548
Грицук О. Життєві плани особистості в юнацькому віці	550
Денисюк Ж. Репрезентація постфольклору в комунікативних практиках Інтернет-мережі	551
Дуденок В. Школа «універсального еволюціонізму»	553
Корець А. Корекційна робота із особами юнацького віку, які мають наркотичну та алкогольну залежність	555
Кофто Д., Салата Г. Бібліотечно-інформаційна культура епохи цифрових технологій: нотатки до проблеми	556
Кравченко О. Філософія гуманізму як модель соціальної роботи	558
Кутіщенко В., Ставицький Г. Психологічні основи уміння вибудовувати близькі міжстатеві відносини	560
Мамедли Г. Разность культур – квинтэссенция религиозного мировоззрения (культура классического мусульманского Востока)	562
Мамедова С. Концепции о социальных изменениях в средневековом востоке.....	571
Марасва У. Маркери української культури в епоху глобалізації.....	574
Махмудов М. Вопросы управления социокультурных ресурсов в современности.....	576
Raşazadə T. Qloballaşma dünyanın sosial-siyasi dəyərlərinin inteqrasiyasidir.....	580
Печеранський І. Путінізм як «хибний» консерватизм	583
Расулова Е. О взаимосвязи индивидуальной и коллективной памяти	585
Тарасова О. Психологічна структура професійної мобільності фахівців	588
Ткачишина О. Чинники формування та існування стереотипів у сучасному інформаційному просторі.....	591
Фурса С. Проблема тлумачення поняття «електронний підручник»	593
Халилова Х. Психологические особенности современных социальных систем.....	595
Харченко Л. Становлення особистості в умовах розвитку українського суспільства.....	597
Чаплінська О. Людина як таїна у філософії Г. Марселя	599
Черепанова С. Філософія освіти і пізнавальний досвід суб'єкта культури	601
Шпильова І. Соціально-психологічні практики розвитку людських ресурсів: проблема формування толерантності підлітків у XXI ст.....	602
Юхименко Н. Сучасні соціокультурні трансформації в Україні.....	605
Довідка про авторів	608

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И ПОДХОДЫ**
Сборник тезисов II-й Международной
научно-практической конференции

**ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ТА ПРИКЛАДНІ ДОСЛІДЖЕННЯ:
СУЧАСНІ НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ ТА ПІДХОДИ**
Збірник тез II-ї Міжнародної
науково-практичної конференції

Редактори-упорядники

Андрій Душний, Матлаб Махмудов, Василь Ільницький, Іван Зимомря

Літературний редактор

Лариса Лесишин

Макетування та верстка

Василь Герман

Дизайн обкладинки

Олег Лазебний

Здано до набору 25.02.2017 р. Підписано до друку 01.03.2017 р.

Гарнітура Arial Narrow. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 36,96. Зам. № 360

Наклад 300 примірників

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Друк ПП «ПОСВІТ»

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