

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ



15 червня 2018 року
Конін – Ужгород – Дрогобич

15 czerwca 2018 roku
Częstochowa - Użhorod - Drohobycz

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE
ДЕРЖАВНА ВИЩА ПРОФЕСІЙНА ШКОЛА В КОНІНІ
UNIWERSYTET NARODOWY W UŻHORODZIE
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
PAŃSTWOWY UNIWERSYTET PEDAGOGICZNY IMIENIA IWANA FRANKI W DROHOBYCZU
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
AKADEMIA KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W CHERSONIU
ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ
PAŃSTWOWY UNIWERSYTET PEDAGOGICZNY W KRZYWYM ROGU
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY

Pod redakcją:

Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Ilnytskyj

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

За редакцією:

Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

Konin – Użhorod – Drohobycz
2018

Конін – Ужгород – Дрогобич
2018

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи / [редактори-упорядники: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький]. – Конін – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2018. – 384 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy / [red.: J.Grzesiak, I.Zymomrya, W.Ilnytskyj]. – Konin – Użhorod – Drohobycz: Posvit, 2018. – 384 s.

ISBN 978-617-7235-50-6

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

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab., prof. **P.Goldyn**; dr hab., prof. **I.Zymomrya**; dr hab., prof. **M.Zymomrya**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **M.Pantjuk**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **O.Newmerżycka**; dr. **A.Dushnyi**, dr **R.Zhovtanyi**; dr **O.Zhyhaylo**; dr **M.Pahuta**.

Редакційна колегія:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; д-р габ, проф. **П.Голдин**; доктор філологічних наук, проф. **І.Зимомря**; доктор філологічних наук, проф. **М.Зимомря**; доктор історичних наук, проф. **В.Ільницький**; доктор педагогічних наук, проф. **М.Пантюк**; доктор педагогічних наук, проф. **Ю.Кузьменко**; доктор педагогічних наук, проф. **О.Невмержицька**; кандидат педагогічних наук, доц. **А.Душний**, кандидат філологічних наук, доц. **Р.Жовтани**; кандидат психологічних наук, доц. **О.Жигайло**; кандидат педагогічних наук, доц. **М.Пагута**.

Recenzenci:

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

Рецензенти:

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

ISBN 978-617-7235-50-6

© Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, 2018
© Посвіт, 2018

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ

Власенко В. Міжвоєнна українська політична еміграція на Балканах і міжнародні комбатантські організації.....	10
Галик В. Іван Франко – популяризатор українського з-поміж населення Східної Галичини на початку ХХ ст. (на прикладі міста Самбора).....	11
Ганус С. Регіоналізм як епістема німецької історіографії кінця ХVІІІ – 1-ої половини ХІХ ст.....	15
Гражевська Я. Висвітлення питань функціонування земських та городських книг в українських воєводствах у Сеймових Конституціях 1611–1632 років.....	18
Даніловець К. Проведення виборів до Державних Дум у Волинській губернії у 1907–1912 роках.....	20
Дегтярьов С., Шаповалов О. Судові палати й окружні суди Української Держави: компетенція та особливості функціонування.....	22
Драган В. Взаємовідносини й співробітництво Стефана Коваліва із Іваном Франком: історіографія та джерельна база дослідження.....	24
Ільницький В. Невідомі документи до історії діяльності визвольного руху на Млинках.....	26
Кичан А., Чубок Т. Відновлення мережі шкіл на Рівненщині у 1944–1953 рр.....	31
Мартинюк С., Пилипчук А. Розвиток сільського господарства на Волині на початку ХХ століття.....	33
Матвієнко Т. Джерела до вивчення проблеми еволюції земств України на тлі суспільно-політичних процесів доби Центральної Ради (березень 1917 р. – квітень 1918 р.).....	35
Машкевич С. Київський міський транспорт у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: основні тенденції та проблеми.....	37
Мякіщенко І. Міжцерковний діалог та звільнення українських полонених (2014–2017 рр.).....	38
Носа Б. Турпоток як показник розвитку туризму на території Закарпаття у чехословацький період (1930-ті рр.).....	40
Огар А., Галів М. Арешт учнів української гімназії польською поліцією в Яворові (1928 р.).....	42
Омельченко С. Учений Костянтин Дубняк (1890–1948): тривале повернення із забуття.....	43
Онищенко А. З інтелектуальної спадщини вченого сільськогосподарської науки І.М.Щоголева (1873–1943).....	45
Рудницька Л. Передумови будівництва скляного заводу в Рокитному Овруцького повіту Волинської губернії.....	47
Цецик Я. Роль чорносотенців в ускладненні міжнаціональних взаємовідносин у Волинській губернії на початку ХХ ст.....	49
Яртим О. Діяльність ОУН у роки Другої світової війни.....	51

КРАЄЗНАВСТВО. ТУРИЗМОНАВСТВО. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Бессарабова Е., Батьрь К. Влияние занятий кроссфитом на функциональное состояние организма.....	54
Власенко В., Лобко Н. Туризмознавство у Задарському університеті (Хорватія).....	55
Дегтярьов С. Промислові підприємства минулого як туристичні об'єкти: постановка проблеми.....	57
Зякун А. Сучасне районування, види та напрямки розвитку міжнародного туризму.....	59

Іваніцький Р. Деякі аспекти організації фізичного виховання дітей з вадами слуху.....	60
Коверза О. Історичні передумови здорового способу життя у стародавньому світі (відпочинок, вільний час і дозвілля).....	62
Кондрацька Г., Юзвак І. Методика фізичної підготовки студентів 1-2 курсів.....	64
Макаров Д. Комплексний підхід у процесі тренування шашкістів.....	67
Нестеренко В. Зміст навчання при підготовці фахівців за спеціальністю «Туризм».....	69
Омельяненко Г., Белозеров Є. Використання українських народних ігор на уроках фізичного виховання молодших школярів.....	71
Сеньків М. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери туризму в умовах євроінтеграції.....	72
Соколова О., Самilenко М. Построение учебно-тренировочного процесса юных тяжелоатлетов.....	74
Теліженко Л. Туризм як сутнісна потреба людини.....	76
Тищенко В., Гуденко О. Індивідуальний підхід до процесу фізичного виховання студентів закладів вищої освіти.....	77
Тищенко В., Луценко Т. Система физического воспитания в Запорожской Сечи.....	79

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Белікова В. Музичний фольклор як основа розвитку творчо-потенційних сил особистості.....	81
Душний А., Пиц Б. Становлення баяніста-акордеоніста початкової ланки навчання на прикладі конкурсу «Perpetuum Mobile» (Дрогобич, 2018).....	82
Маліновський В. Синтез класичного та постмодерн танцю як фундамент для більшого впливу ідейної та емоційної сфери вистави на глядача.....	85
Пасічняк Л. Традиційна інструментальна музика карпатських українців-гуцулів (на матеріалі польових спостережень та досліджень І.В.Мацієвського).....	86
Собіль І., Душний А. Творчість Володимира Зубицького у рамках міжнародного конкурсу баяністів-акордеоністів «Perpetuum Mobile».....	89
Стефіна Н. Український дитячий музичний фольклор – джерело емоційної насолоди та ефективний засіб музичного виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва.....	91
Удріс І. Археологічні з'їзди початку ХХ століття в Харкові та Катеринославі: дослідження українського мистецтва.....	93
Чуйко О. Русько-угорські культурні зв'язки в системі розвитку галицької архітектурної школи другої половини ХІІ – початку ХІІІ століть.....	95

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Агалець І. Анотування й реферування як необхідні науково-інформаційні навички майбутнього науковця.....	98
Алексєєнко-Лемовська Л. Структура та функції методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти.....	100
Атрощенко Т. Полікультурна освіта як дефініція педагогічних досліджень.....	102
Баяновська М. Вплив Реформації на духовний світ людини.....	103
Блудова Ю. Методологічні підходи формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку.....	105
Bots L. Tips how to improve language skills.....	107
Бровко К. Роль емоційного інтелекту в формуванні корпоративної культури студентів.....	108

Булгаков В., Баштова М. Геоморфологічний термінологічний словник як інструмент для формування понять в курсі географії основної школи.....	110
Булеза Б. Сучасні підходи до профілактики наркоманії серед молоді в США.....	112
Варга Н. Деякі аспекти науково-дослідницької діяльності у вищій школі європейських країн.....	114
Вербенець А. Принципи удосконалення та моніторингу якості інклюзивної освіти.....	116
Виштак О. Інноваційні та нестандартні форми роботи у виховній діяльності.....	118
Гайова Ю. Ознайомлення з народнопоетичними символами в початковій школі.....	120
Галатюк Т., Галатюк Ю. Творча навчально-пізнавальна діяльність у процесі формування методологічної культури учнів.....	122
Галицька Н. Показники ефективності навчання на уроках біології періоду реформування освіти в 70–80-ті роки ХХ ст.....	124
Гедзик А. Особливості графічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.....	126
Годецька Т. Булінг: сучасний стан та перспективи.....	127
Gołdyn P. Preparandy nauczycielskiej jako jedna z form kształcenia nauczycieli w międzywojennej Polsce.....	129
Grzesiak J. Scenariusz zajęć wyznaczniem technologii kształcenia oraz kompetencji nauczycieli i nauczycieli akademickich.....	132
Grzesiak J., Zymomrya I. Poprawa jakości edukacji wymaga poprawy jakości narzędzi pomiaru efektów kształcenia.....	137
Datskiv I. Teaching listening skills for ESP students in tourism faculty.....	141
Дригота Т., Твердохліб І. Мобільні операційні системи як невід'ємна складова сучасного курсу «Теорія операційних систем».....	143
Дружененко Р. Ознаки і властивості методичної системи навчання мови.....	145
Дурдас А. Розвиток університетської освіти Франції: історичний аспект.....	147
Жигайло О., Забуга С. Стимулювання пізнавальних інтересів учнів початкової школи на уроках математики.....	149
Жигайло О., Крекул О. Особливості використання групової форми роботи на уроках математики у початковій школі.....	151
Жигайло О., Михайлишин Н. Розвиток творчої активності учнів на уроках математики у початковій школі.....	153
Загородня А. Аналіз дисбалансу попиту та пропозиції на фахівців економічної галузі на ринку праці України.....	155
Зайцева І. Використання телепередач для навчання студентів дискусії англійською мовою.....	157
Зварич М. Дидактична гра на уроках української мови в початковій школі.....	159
Звєкова В. Роль позакласної діяльності під час дозвілля молодших школярів.....	161
Зенькович Ю. Питання перетворення форми в навчально-творчих роботах студентів художнього спрямування.....	163
Калинич М. Аналіз систематичного та культурологічного підходів в процесі формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури.....	164
Калита Н., Мачогон Б. Виховання ціннісного ставлення до особистості в учнів початкової школи.....	165
Калініна І. Інноваційні підходи щодо професійної адаптації державних службовців до управлінської діяльності.....	167
Кизенко В. Проблеми модернізації змісту варіативного освітнього компонента в умовах профільного навчання і розвитку дидактичних технологій його реалізації.....	169

Кизенко В., Савченко М. Роль дидактичних технологій у процесі досягнення учнями обов'язкових результатів навчання та формування культурно-мовних і морально-громадянських цінностей.....	171
Кирильчук І., Кирильчук Ю. Навчальний текст у структурі самостійної роботи підготовки вчителів трудового навчання.....	173
Ковальчук В., Касперська М. Методичні особливості проведення позаурочної роботи з математики в початковій школі.....	175
Коломієць Н. Сучасні тенденції розвитку особистості педагога ЗВО.....	177
Кондратенко Т. Актуалізація методики формування у майбутніх учителів технології економічної компетентності.....	179
Коноплян Н. Психолого-педагогічні особливості проведення ігор у дошкільному закладі.....	181
Костенко Т. Шкільне самоврядування як засіб формування активної життєвої позиції школяра.....	182
Костіна В. Інновації у методичному забезпеченні професійної підготовки фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів.....	184
Костюк Т., Виговська О., Маньковська І. Інтернаціоналізації вищої освіти та її ризикоформуючий потенціал.....	186
Косянчук С. Соціономічна сутність дидактичних технологій як основа освітньої стратегії і навчання.....	187
Кравченко-Дзондза О., Гринчак І. Формування ціннісного ставлення до рідного краю в учнів початкової школи.....	190
Кравченко-Дзондза О., Кахнич І. Формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи.....	192
Кравченко-Дзондза О., Матіко М. Проблеми сучасної літературної освіти в контексті початкової школи.....	194
Кравчук О. Креативність учнів як компетентнісний результат профільного навчання (актуалізація проблеми).....	196
Криштанович М., Криштанович С. Формування професійно-педагогічної компетентності викладача у ВНЗ.....	198
Криштанович С. Етапи підготовки системи формування професійної компетентності спортивних менеджерів.....	200
Кропачева Н. Основні поняття мікроісторичного напрямку в Німеччині.....	202
Кузьменко Ю., Терентьєва Н. Універсальний дизайн в сучасному освітньому просторі України: законодавчий простір.....	202
Куценко І. Характеристика можливостей опанування дітьми дошкільного віку іноземною мовою.....	204
Куценко І. Сутність поняття «моніторинг навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів».....	206
Лебедєв Д. Реалії трудової підготовки та дизайн-освіти в загальноосвітній школі у контексті впровадження нової (2017 р) програми шкільного предмету «Трудове навчання».....	208
Маріна О., Єгорова О. Teaching reading in the twenty-first century: challenges in the digital age.....	210
Мигалина З. Організація навчання дітей-мігрантів в США.....	211
Минзул Н. Актуальність використання ігор під час оздоровлення дошкільнят.....	212
Павленко В. Теорії креативності.....	214
Петренко Л. Погляди Г. Ващенка на духовно-моральне виховання української молоді.....	217
Петрушова Н., Черчата Л. Викладач іноземної мови як приклад для майбутнього педагога.....	219

Пилипишин О. Історіографія синергетичних педагогічних технологій.....	220
Повідайчик О. Культурологічний підхід до науково-дослідницької підготовки соціальних працівників.....	221
Подчерняєва Н. Досвід роботи шкільного євроклубу зі сприяння громадській партиципації молоді (на прикладі роботи євроклубу «Бджілка» Харківської спеціалізованої школи № 73).....	223
Пономаренко Н., Дядя В. Використання кейс-методу на уроках іноземної мови.....	224
Ракітянська Л., Пономаренко Т. Предметно-інтегрований напрям професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	226
Савченко К. Вивчення проблеми розвитку комунікативного потенціалу студентів вищої школи.....	228
Савченко Л. Формування комунікативного потенціалу студентів вищої школи засобом імітаційно-ігрового навчання.....	230
Салань Н., Дячок М. Позакласна робота з інформатики у початковій школі як одна з основних форм підвищення знань учнів.....	232
Салань Н., Цмоканич М. Використання формально-логічних прийомів розумової діяльності на уроках інформатики у початковій школі.....	234
Селецький А. Науково-педагогічна бібліотека в інформаційно-аналітичному супроводі освіти.....	236
Стражнікова І. Роль громадських організацій Західного регіону України в історіографічному контексті.....	238
Стрілець О. Мистецтво етнічного одягу як феномен українського народу.....	240
Тичина І. Концептуальні аспекти підготовки військових фахівців в Україні на сучасному етапі.....	242
Ткачук С. Полікультурна освіта як складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у харчовій галузі.....	243
Царалунга Т. Вплив діяльності позашкільних закладів на розвиток творчої особистості школяра.....	245
Черняк С. Освітньо-педагогічне прогнозування: постановка проблеми.....	247
Чирко Н. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивної освіти.....	249
Чопик Ю. Педагогічні ідеї Григорія Ващенко як підґрунтя у розвитку освіти України.....	251
Чорноус О. Роль мультимедійних технологій у розвитку основних якостей старшокласників для професійного самовизначення.....	253

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Азаров А., Шумило М. Роль студентського самоуправління в житті студентів ДНМУ.....	256
Акритова А., Давидов П. Судово-психологічна експертиза: загальний аналіз і роль у сфері медичного права.....	257
Балабанов О., Давидов П. Висновок експерта: форма і зміст.....	260
Березко І. Самопроекткування як психологічний ресурс під час онкологічного захворювання.....	262
Булавенко Є. Використання арт-терапевтичних технологій у соціально-педагогічній діяльності школи.....	264
Волков О., Давидов П. Медично-правові аспекти надання медичної допомоги у психіатрії.....	266
Гаврилюк О. Необхідність підготовки бакалаврів статистики в Україні.....	268

Гарапко В. Розпад СРСР і визначення пріоритетів зовнішньої політики Литви у перше десятиліття її незалежності (східні аспекти).....	270
Гребонько Є. Політичні механізми формування та використання людського потенціалу в системі державного управління.....	273
Зубчик О. Концепт «конкурентоспроможність» у дослідженні державної освітньої політики.....	275
Кантор Н. Особливості нормативно-правового регулювання відносин у сфері освіти.....	276
Кащій У., Давидов П. Право на захист від дискримінації у сучасній медицині.....	279
Киреев Д. «Рынок» как механизм управления информационной экономикой в Украине.....	282
Копельців-Левицька Є. Проблема торгівлі людьми.....	283
Кошелєва Т. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вчителів.....	285
Кутейко В., Давидов П. Державний нагляд і контроль у сфері охорони здоров'я.....	287
Лежнёв Р., Давидов П. Международные и регионарные стандарты в сфере оказания паллиативной помощи.....	290
Льольченко В. Перспектива впровадження інновацій у процес підготовки майбутнього інженера-педагога харчової галузі.....	292
Ляшенко В. Напрями забезпечення ефективності стратегічного управління соціально-економічними системами.....	293
Малініна Л. Підходи до класифікації труднощів у навчанні дітей молодшого шкільного віку: соціально-педагогічний аспект.....	295
Наріжний Ю. Гении визуализации философских понятий.....	297
Омельченко Е., Давидов П. Контроль качества оказания медицинской помощи: понятие, виды, субъекты.....	299
Полищук А., Тищенко І. Електронні петиції як інноваційна форма звернення громадян: переваги та недоліки.....	302
Прочитанська Г. Соціально-особистісна діяльність школяра через участь в громадських організаціях.....	305
Стефанович А., Пазич А. Трудова міграція населення України: переваги та недоліки.....	307
Хижий Б., Давидов П. Особливості призначення медичної експертизи при порушенні медичними працівниками професійних обов'язків.....	309
Шокало Ю., Бородинський М. Соціологія архітектури та соціальні основи архітектурного проектування.....	311

ФІЛОЛОГІЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Гонсалес-Муніс С. Образ дзеркала в поезії Сильвії Плат.....	314
Зьомгуга І., Gryczka J. Die verhängnisvolle Liebe und ihre Folgen in der Novelle «Aquis Submersus» von Theodor Storm.....	316
Зьомгуга І., Karpiej S. Rauscherfahrung als Faktor in der deutschsprachigen Literatur.....	319
Комарова О. У. Шекспір та англійські романтики.....	321
Корівчак Л. Теоретичний аспект естетичного ідеалу М.Чернявського-лірика.....	322
Litak A. Real-life and Fictional Teachers as the Focus of the 21st Century Academic Research.....	323
Малинка М., Александрович Т. Глоси як позасюжетний елемент Українського хронографа XVI ст.....	325

МОВОЗНАВСТВО

Аккурт В. Судовий дискурс як юридичний тип інституційного дискурсу і його жанрово-стилістичні особливості в англійській мові.....	327
Беценко Т. Закони в системі географічного позначення топооб'єктів (на прикладі назв Сумського регіону).....	328
Бичкова Т. Особливості невербальної комунікативної поведінки українців у ситуації встановлення контакту (на матеріалі сучасної прози).....	329
Дворова К. Особливості любовної СМС-комунікації в німецькій мові.....	332
Івасюта М. Образ-символ <i>Дунай</i> у творах Ю. Федьковича.....	333
Ковалишин К. Емотивне значення та формування емотивної лексики.....	335
Корольова Т., Попова О. Проблеми семантичного аналізу тексту у процесі машинного перекладу.....	337
Makhonina N. Widerspiegelung der Emotionen in deutschen Phraseologismen.....	338
Патен І. Вербалізація концепту гроші у складі слов'янських та германських фразеологічних одиниць.....	341
Пізнюк Л. Кілька зауваг до тенденцій і перспектив розвитку документної лінгвістики в Україні.....	343
Пригодій О. Поняття концепту в просторі міжкультурної комунікації.....	345
Ткачик О., Марценюк В. The color picture of the world in linguistics.....	346
Ткачик О., Штанюк А. Тенденції виникнення неологізмів у словниковому складі сучасної англійської мови.....	347
Федишин М. До питання релігійного, теологічного та теолінгвістичного дискурсів.....	348
Яригіна Н. Здобутки сучасної англійської фразеології та перспективи подальшого розвитку.....	350

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Белюсова-Зомбор Г. Основні проблеми у викладанні німецької мови як другої іноземної та можливі шляхи їхнього вирішення.....	352
Hardyeyeva A. Developing ESP study materials for psychology students.....	354
Макухіна С. Специфіка іншомовної професійної підготовки студентів в умовах міжкультурної комунікації.....	355
Марцинкевич А. Електронні засоби схематизації змісту прочитаного як опора у навчанні старшокласників аналітичного читання.....	357
Поліщук О. ESP.....	359

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Авраменко О., Ільніцька К. Формування техніко-технологічної міжпредметної компетентності майбутніх учителів фізики: фізика, електроніка, нанотехнологія.....	361
Іванченко О. Оцінка життєвого стану деревних насаджень Соснового скверу м. Дніпро.....	363
Македон Г. Інноваційні ІТ-технології у процесі викладання у вищих закладах освіти економічного спрямування.....	367
Пазич А. Вплив державної політики в країні на екологічний стан.....	368
Ткаченко І. Астрономічні знання у формуванні наукової картини світу.....	369
Відомості про авторів	371

**МІЖВОЄННА УКРАЇНЬСЬКА ПОЛІТИЧНА ЕМІГРАЦІЯ НА БАЛКАНАХ
І МІЖНАРОДНІ КОМБАТАНТСЬКІ ОРГАНІЗАЦІЇ**

Міжвоєнна українська політична еміграція на Балканах (Болгарія, Румунія, Югославія) сформувалася внаслідок кількох хвиль і потоків еміграції у 1919–1921 рр. До Болгарії й Югославії українські емігранти прибули переважно у складі армій Денікіна і Врангеля, Румунії – Армії УНР та повстанських загонів. У міжвоєнний період у кожній з трьох країн виникла мережа громадських організацій та їх об'єднань, що здійснювали різноманітну громадсько-політичну й культурно-освітню діяльність. Малодослідженим аспектом цієї діяльності є участь емігрантів у міжнародних комбатантських організаціях. Зауважимо, що у даній роботі поняття політичної еміграції застосовується у його вузькому сенсі. Йдеться про ту частину еміграції, яка була політично вмотивованою, ідеологічно визначеною, організаційно структурованою та сповідувала ідею відновлення самостійної української державності у різних її формах.

Українські емігранти належали до Міжнародної конференції товариств інвалідів (війни) і колишніх комбатантів (*Conférence Internationale des Associations de Mutilés (de guerre) et Anciens Combattans, CIAMAC*) та Міжсоюзної федерації колишніх комбатантів (*Fédération Interalliée des Anciens Combattans, FIDAC*). До складу цих організацій входили представники таких країн, як Австрія, Бельгія, Болгарія, Великобританія, Німеччина, Польща, США, Франція, Чехословаччина, Югославія й інші. Вперше українські емігранти взяли участь у з'їзді Спільної (CIAMAC і FIDAC) міжнародної комісії колишніх військових, що відбувся 31 березня 1928 р. в Парижі. Вони представляли Українську спілку військових інвалідів (УСВІ) у Каліші (Польща). Спочатку українські делегати були спостерігачами на конгресах CIAMAC, потім – повноправними членами. На Міжнародному конгресі колишніх комбатантів, що відбувся 10–11 вересня 1928 р. у Люксембурзі, участь взяли делегати УСВІ генерал-хорунжий О.Удовиченко та Товариства бувших вояків Армії УНР у Франції М.Ковальський [1, 17; 2, 55–56]. На VI з'їзді CIAMAC, що відбувся 25–29 липня 1930 р. в Парижі, до складу організації було прийнято УСВІ в Польщі. Це дало можливість колишнім воякам, з одного боку, популяризувати українську справу на міжнародній арені, з другого боку, покращити своє матеріальне і правове становище [3, 29–30].

Згодом при УСВІ для зв'язку із CIAMAC була створена політична секція у складі Р.Смаль-Стоцького, Л.Чикаленка, О.Безпалка й І.Косенка. У роботі VII з'їзду CIAMAC, що відбувся 31 липня – 3 серпня 1931 р. у Празі, взяли участь Р.Смаль-Стоцький та запрошені УСВІ полковники В.Прохода і представник військового міністра УНР на Балканах і в Туреччині В.Филонович та поручик Пристай. В.Филонович і Р.Смаль-Стоцький працювали у політичній комісії з'їзду. 1 серпня заступник міністра закордонних справ Чехословаччини П.Велнер (*Pavel Wellner, 1878–1959*) прийняв у Празькім Граді (резиденція президента Чехословаччини) представників іноземних делегацій. Українську делегацію репрезентував В.Филонович, який і висловив вдячність уряду Чехословаччини за опіку над українськими інвалідами [4, 20–22]. Звітуючи військовому міністру УНР про участь у з'їзді, В.Филонович стверджував, що налагодив зв'язок із делегатами з Болгарії й Югославії, які «цілком свідомо роблять розділ між нами і москалями» [5, 435]. Про перебіг з'їзду представник військового міністра УНР на Балканах інформував українські громади в Болгарії [6, 45].

На черговому конгресі CIAMAC, що відбувся у вересні 1933 р. в Женеві, українські делегати домоглися прийняття резолюції щодо голоду в Україні. Конгрес звернувся до XIV асамблеї Ліги

Нації щодо створення та відправки в Україну міжнародної комісії для з'ясування масштабу голоду [7, 14].

УСВІ делегувала на конгрес CIAMAC, що відбувся 12–14 травня 1935 р. в Бухаресті, членів Громадсько-допомогового комітету української еміграції в Румунії і Товариства бувших вояків Армії УНР в Румунії (ТБВА) В.Трепке, Г.Порохівського та Д.Геродота. Головним на конгресі було питання стабілізації миру у світі [8, 25]. З середини 1930-х рр. Головна управа ТБВА в Румунії підтримувала постійний зв'язок із філіями CIAMAC і FIDAC у цій країні [9, 9].

Отже, співпраця українських емігрантів із міжнародними комбатантськими організаціями виявилася не тільки в їхній участі у конгресах, з'їздах і виборних органах, але й порушенні українського питання на міжнародній арені.

ЛІТЕРАТУРА

1. Делегат. Міжнародний Конгрес бувших комбатантів у Люксембурзі // Тризуб. – 1928. – Ч. 37. – С. 16–20.
2. Садовський М. Міжнародні союзи інвалідів і бувших військових, їхні з'їзди й конгреси та наша в них участь // Український інвалід. – Каліш, 1929. – Ч. 19–23. – С. 54–59.
3. З. Шостий з'їзд міжнародньої організації інвалідів і бувших вояків «Сіамас'у» // Тризуб. – 1930. – Ч. 31–32. – С. 28–30.
4. Чурко. Конгрес Сіамас'у у Празі // Тризуб. – 1931. – Ч. 31–32. – С. 19–23.
5. Українська політична еміграція 1919–1945: Документи і матеріали / Ін-т політ. і етнонац. досліджень ім. І.Ф.Кураса НАН України, ЦДАГО України; редкол.: Ю.А.Левенець (співголова), В.А.Смолій (співголова) та ін. – К.: Парламентське вид-во, 2008. – 928 с.
6. Центральний державний архів громадських об'єднань України, ф. 269, оп. 2, спр. 277а.
7. Хроніка. CIAMAC і голод в Україні // Тризуб. – 1933. – Ч. 37. – С. 14.
8. Хроніка. В Румунії. Участь українців на з'їзді «СІАМАК'у» в Бухаресті // Тризуб. – 1935. – Ч. 23. – С. 25.
9. Присутній. Лист із Румунії // Тризуб. – 1937. – Ч. 9. – С. 8–11.

Володимир ГАЛИК
(Дрогобич, Україна)

ІВАН ФРАНКО – ПОПУЛЯРИЗАТОР УКРАЇНСЬКОГО З-ПОМІЖ НАСЕЛЕННЯ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ. (НА ПРИКЛАДІ МІСТА САМБОРА)*

Початок ХХ ст. у житті Івана Франка характеризується активним пожвавленням його громадсько-політичної діяльності на теренах Східної Галичини. Це зумовлено тим, що ще у другій половині 90-х рр. ХІХ ст. Українська Радикальна Партія тричі висувала свого лідера на посла віденського парламенту та галицького сейму, до яких І.Франко так і не був обраним. З огляду на це, на початку ХХ ст. І.Франко ще більше активізується, і часто стає гостем різних регіонів Східної Галичини, де активно популяризує українське з-поміж місцевого населення. Одним із таких міст, стає Самбір, котре перетворюється на одне із важливих плацдармів інтенсивної громадсько-політичної діяльності Івана Франка після його передвиборчих кампаній.

* Публікація містить результати досліджень, проведених у рамках виконання наукового проекту «Українсько-польсько-єврейські взаємини у Східній Галичині (перша половина ХХ ст.): історичний досвід, уроки для сучасності», що фінансується за рахунок коштів загального фонду державного бюджету. ID:95861 29.08.2017 (176-1).

В цьому плані цікавими, на наш погляд, є збережені листи до Івана Франка від посла до австрійського парламенту, самбірського крайового адвоката, громадсько-культурного діяча, – Данила Стахури. Він активно підтримував зв'язки із провідними громадсько-політичними діячами краю, серед яких значне місце посідав і український учений. Саме з ним самбірський адвокат часто листувався.

Розпочнемо з того, що ще на початку 1900-х рр. самбірська «Руська бесіда» запрошує Івана Франка до себе з відчитаними рефератів. Одним із ініціаторів таких заходів стає саме Данило Стахура, про що довідемося саме із його листів до Івана Франка. Так, із листа Д.Стахури від 15 березня 1901 р. дізнаємося, що саме автор займався організацією відчитів вченого. Саме тут мова йде про те, що І.Франко мав його провести в Перемишлі у вівторок 19 березня 1901 р. Також самбірський адвокат просить Івана Франка передати зразок тексту реферату з метою його погодження із тутешнім староством. Рекламу про це мала розмістити на своїх шпальтах газета «Діло» [9].

У наступному листі від 16 березня 1901 р. Д.Стахура повідомляє вченого, що запланована зустріч переноситься на середу 20 березня 1901 р. через те, що тутешній магістрат помилився, оскільки не зауважив, що зала де мав відбутися відчит реферату була уже орендована. Також із листом Д.Стахура подає рекламну інформацію до газети «Діло», та просить І.Франка, щоб той повідомив про свій приїзд [12].

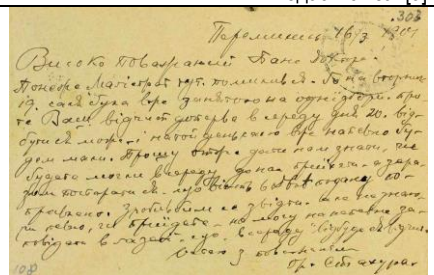


Данило Стахура
(1860–1938)

Подається за: [3,
ССХХVІІІ]

Автограф листівки Данила Стахури до Івана Франка від 16 березня 1901 р.

Подається за: [9]

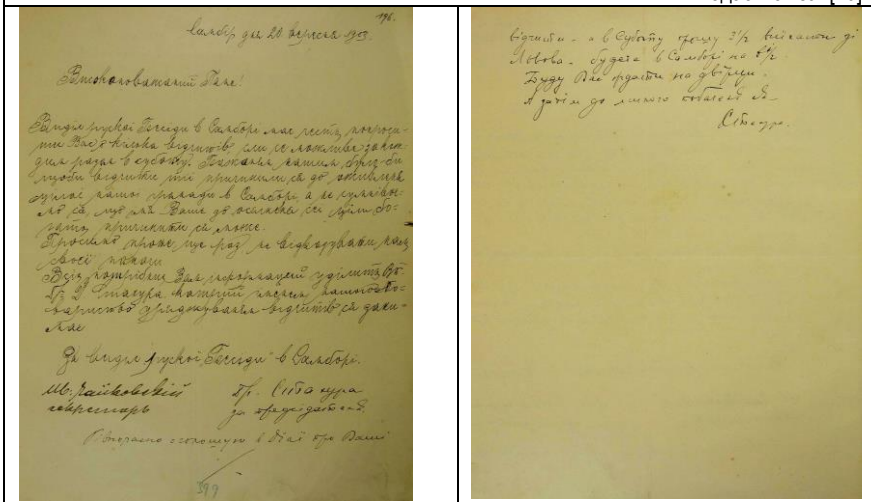


У 1903 р. Данило Стахура сприяє створенню політичної організації «Народний Комітет», а згодом вході своєї активної політичної діяльності у 1907 р. обирається послом до австрійського парламенту (пробув до 1911 р.) [1, 122; 2].

В цей час, маючи досвід організації відчитів Івана Франка у Перемишлі, Д.Стахура ініціює аналогічну організацію у Самборі. Так, у листі від 20 вересня 1903 р. адвокат пише, що «Виділ рускої Бесіди в Самборі має честь попросити Вас кілька відчитів, ели се можливо за кожним разом в суботу? Бажанєм нашим було би щоби відчити тії причинилися до оживлення цілої нашої громади в Самборі, а не сумніваємо ся, що імя Ваше до осягнення сеї цілі богато причинити ся може. Просимо про те ще раз не відказувати нам своєї помочи...». Цей лист був підписаний представниками руської «Бесіди» в Самборі: секретарем Іваном Чайковським та «предсідателем» доктором Стахурою [10].

**Автограф листа Данила Стахури до
Івана Франка від 20 вересня 1903 р.**

Подається за: [10]



Із подальших листів Д.Стахури до Івана Франка дізнаємося, що запрошення І.Франко отримував тричі: перша зустріч відбулася 24 жовтня 1903 р. [7] Про другу зустріч знаємо, що вона відбулася, проте нема чітко визначеної дати і можемо лише припускати, що це сталося десь у суботу наприкінці жовтня, або ж в суботу першої половини листопада [7; 11]. Третя ж зустріч пройшла також у суботу 28 листопада 1903 р. [8] Також, крайовий адвокат повідомляє вченого яким чином можна доїхати до Самбора: «Если Вам проте лиш здоровья позволяе, то віджалуйте хвилюк часу і [пожалуйте] ся до Самбора... новим потягом на Рудки, приступ дуже вигідний. До Самбора приїздить ся ½ до 7-мої вечером, а можна відїхати на другий день ½ до 6-тої рано знов на Рудки, в 8-мії на Перемишль, в 10-тій на Стрий» [11]. Метою цих відчитів мало бути те, що вони повинні були додати самбірчанам та усій інтелігенції «духа і витривалости» та скріпити віру в надію на кращі обставини, оскільки «інтелігенция руска на провінції складаюча ся із самих трусливих державних урядників послїдним часом піднепала mocno на душі» [11].

**Автограф листівки Данила Стахури до
Івана Франка від 21 жовтня 1903 р.**

Подається за: [13]



Щодо тогочасної самбірської «Бесіди», то вона була розміщена в трьох кімнатах, які винаймались у п. Гендзінського, на партері, навпроти костюлу оо. бернардинів. До самбірської

«Бесіди» в цей час входило приблизно 50 членів місцевої і позамісцевої інтелігенції. Члени поділялися на звичайних і надзвичайних. Звичайними членами могли стати урядовці й священники. Вони сплачували внесок, який сягав одного ринського щомісячно. Надзвичайними членами були студенти із вищих шкіл, які мали невелику зарплату або ж утримувалися за кошти адвокатських канцелярій. Останні вносили по 50 кр. щомісячно, проте переважно не платили, бо управа «Бесіди» анулювала їхні вклади на загальних зборах товариства як такі, що їх важко стягнути. Надзвичайні члени не мали ні активного, ні пасивного виборчого права на загальних зборах товариства. Однак вони були рушійною силою «Бесіди», постійно вносили заклики й ідеї, надавали колориту різним урочистостям, а самим важливим було те, що вони українізували «Бесіду», оскільки одна її частина репрезентувала «руський напрям» [15, 526].

Найбільш активними з тогочасної самбірської молоді були студенти права: Іван Коляджин (суддя), Іван Білінський (адвокат у Самборі), Іван Мацюрак, Лев Рожанківський та інші. Були також і патріоти – народовці. Ці студенти були душею всіх зборів, відчитів, святкувань, різних імпрез. Відвідували також «Бесіду» два брати Криницькі: Макс і Риньо, які були синами гімназійного професора-історика, завідувача польського клубу в Самборі [15, 527].

Важливу роль у діяльності «Бесіди» відігравали її старші учасники: Клим Топільницький, комісар скарбового уряду, судові радники Іполіт Копистянський, Йосиф Кульчицький, меценат українських письменників Василь Келяновський, вихованець оо. василіан у Лаврові та Ставропігії, котрий перед смертю змінив греко-католицький обряд на латинський; Філарет Гладилевич, комісар скарбового уряду; Микола Лашкевич, Еміль Пашкевич і М.Слюзар, гімназійні професори; о. І.Гмитрик, катехит гімназії; о. Лев Щавинський, шамбелян і парох Самбора; о. Михайло Ортинський, катехит учительського семінару; Т.Білінський, професор учительського семінару; о. Фр. Рабій, катехит дівочої школи; Н.Устіянович, військовий ветеринар, і доктор Йосиф Кос, військовий лікар. Деяко пізніше прибули до Самбора проф. Ф.Колесса, лісовий радник Марганець і доктор Д.Стахура. З околиці належали до «Бесіди» парох села Ваневичів о. Микола Боберський; о. Дм.Гординський, парох села Кульчиців, та ще кілька інших священників [15, 527].

Вищезгадані члени товариства «Бесіда» управляли духовним та культурним життям у місті та поза ним. Виразний український напрям «Бесіди» репрезентували такі члени, як Ф.Гладилевич, Й.Кульчицький, М.Ортинський, Фр.Рабій, а «серцем» гуртка молодих народовців був Т.Біленький, який керував всіма проектами щодо творення нових культурних осередків. Вони і підтримали ініціативу Д.Стахури запросити Івана Франка до «Бесіди» з відчитом. Запрошувати його на «Бесіду» для них було трохи небезпечною і ризикованою справою, адже І.Франко був соціалістом. Це могло викликати неприємності, тому що еліта «Бесіди» переважно складалася із цісарсько-королівські урядовців та священників. Щоб зробити доповідь І.Франка «безпечною», його ставили другим після директора української гімназії в Перемишлі Гр.Цеглинського, який був добре відомим тоді драматургом [15, 527].

Для виступів І.Франка було орендовано найкращу залу в Самборі – в готелі Букетинського. Послухати доповідача прийшла шкільна молодь вищих гімназійних класів і курсів учительського семінару. У своїх виступах І.Франко вів мову про духовне відродження та закликав молодь до праці над культурним розвитком народу. Після одного із виступів вчений відвідав бібліотеку «Бесіди», де зацікавився журналом релігійної літератури «Християнское чтение», який пізніше за згодою керівника «Бесіди», обмінював через Наукове товариство ім. Шевченка у Львові на белетристику [15, 527–528].

На кінець, звернемо увагу й на те, що пізніше, у 1913 р. І.Франко ще раз відвідував Самбір. В цей час вчений представляв населенню свою поему «Мойсей» по різних містах Галичини і Буковини. Очевидно, що головною метою його візиту у Самбір й була презентація поеми «Мойсей». Сама зустріч з слухачами відбулася 7 квітня 1913 року. Про виступ І.Франка у Самборі своїх читачів газета «Діло» повідомила ще 4 квітня: «Самбір. Вертаючи з Турки, буде

читати д-р І.Франко дня 7 с. м. в понеділок, о год. 8 вечора, в залі «Руської Бесіди» свою поему «Мойсей» [5]. Ця зустріч відбулася в заплановані день і годину, достовірно підтвердження віднаходимо у львівській газеті «Нове слово». Подана тут інформація констатує: «З Самбора пишуть нам: Дня 7 цвітня с. р. приїхав до нашого міста др. Іван Франко з відчитом своєї безсмертної поеми «Мойсей». Не лише дорослі, а й учнівська молодь вийшла зустрічати великого письменника на залізничну станцію [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Головацький І.Ю., Головацький В.І. Українські адвокати Східної Галичини (кінець XVIII – 30-ті роки XX ст.). – Львів: Львів. юрид. ін-т, 2004. – 134 с.
2. Др. Данило Стахура. Добродій Музею Т-ва «Бойківщина» в Самборі, помер дня 20 грудня 1938 р. (Посмертна згадка) // Літопис Бойківщини. – Самбір, 1939. – Ч. 11. – Р. IX. – С. 1.
3. Наріжний С. Українська еміграція. Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами. – Прага, 1942. – 609 с., 834 іл.
4. Оповідки. Де наші академіки? // Нове слово. – 1913. – 12 цвітня. – Ч. 484. – Рік II. – С. 5.
5. Оповідки. Самбір // Діло. – 1913. – 4 цвітня – 22 марта. – Ч. 8357. – Рік XXXIV. – Ч. 75. – С. 6.
6. Самбор. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://wwwhp.ru/sambor.htm>.; Семчишин В. Історія міста Самбора // http://www.sambir.org/?page=history_sambir.
7. Стахура Д. Лист до Івана Франка від 14 жовтня 1903 р. із Самбора. – І. Л. – Од. зб. 1624. – С. 495–496.
8. Стахура Д. Лист до Івана Франка від 14 листопада 1903 р. із Самбора. – І. Л. – Од. зб. 1624. – С. 507–508.
9. Стахура Д. Лист до Івана Франка від 15 березня [1901] р. із Перемишля. – І. Л. – Од.зб. 1614. – С. 87.
10. Стахура Д. Лист до Івана Франка від 20 вересня 1903 р. із Самбора. – І. Л. – Од. зб. 1621. – С. 399–400.
11. Стахура Д. Лист до Івана Франка від 22 вересня 1903 р. із Самбора. – І. Л. – Од. зб. 1624. – С. 483–485.
12. Стахура Д. Листівка до Івана Франка від 16 березня 1901 р. із Перемишля. – І. Л. – Од. зб. 1634. – С. 303–304.
13. Стахура Д. Листівка до Івана Франка від 21 жовтня 1903 р. із Самбора. – І. Л. – Од. зб. 1634. – С. 305–306.
14. Стахура Данило // Енциклопедія українознавства. У 10-х т. / Гол. ред. Володимир Кубійович. – Львів, 1993. – Т. 8. – С. 3042.
15. Филипчук І. Спомини про великого бойка (Івана Франка). І. Іван Франко в Самборі // М.Гнатюк (упор.). Слогати про Івана Франка. – Львів: Каменярь, 1997. – С. 526–528.

Сергій ГАНУС
(Ужгород, Україна)

РЕГІОНАЛІЗМ ЯК ЕПІСТЕМА НІМЕЦЬКОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ КІНЦЯ XVII – 1-ОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТ.

Регіоналізм в Німеччині – не лише реальність історичного процесу, але й важливий епістемологічний підхід історичного мислення, котре впливає на наукові і публіцистичні дискурси. В 2-ій пол. XVIII ст. під впливом монадології В.Лейбніца започатковується регіональна історія, що вивчалась посередництвом статистичного методу – опису місцевих достопамятностей. Заслугою представника геттінгенської школи просвітницької історіографії Л.Т.Шпітлера (1752–1810) є вдосконалення цього методу у студіях з історії Ганновера та

Вюртемберга. «Статистика, – як підкреслювалось, – описує становище суспільства у всіх його зв'язках, історія показує, як воно стало таким, яким є; політика – яким воно мало би бути згідно правилам і природі речей» [5, 88]. Історико-географічний опис з елементами етнографії та культури регіону надалі широко використовуватиметься в такого роду дослідженнях.

У роботах консервативного мислителя Ю.Мозера (1720–1794) – «Історії Оснабрюка» та циклі «Патріотичні фантазії» відкидається просвітницьке поняття людини взагалі, що заперечує індивідуальність німця, оснабрюкенця. Мозером засуджувалось усе, що суперечило суверенітетові князівств, політичним привілеям областей і міст, станів і корпорацій, партикуляризму місцевого права. Історик зробив предметом своїх студій малу батьківщину – вестфальське князівство-єпископство Оснабрюк, докладно зображаючи менталітет, місцеві звичаї і політичний лад. Йому належить постулювання романтичної теорії держави як диференційованого багатоманіття, де все пов'язане з іншим в органічній цілісності, в котрій частина потребує цілого, так само, як і ціле випливає із своїх частин. Мозер розробив цілісну концепцію регіональної історії, розглядаючи її як складову історії загальнонімецької. Він стоїть на тому, що тільки тоді стане можливою путяща і прагматична історія Німеччини, коли «вдасться піднятися на таку висоту, з якої можна оглянути всі ті зміни, що сталися з історією держави та її добрами», з *причинами й наслідками цих змін по окремих частинах німецької держави, з'єднати їх в єдиний головний твір...*» [3, 19–20]. Цей вчений стоїть серед фундаторів історичного краєзнавства, регіонознавства і медієвістики. Своїм історичним світорозумінням він являв взірць передромантичних тенденцій інтелектуальної історії Німеччини 2-ї пол. XVIII ст.

Віхою у формуванні ідеології націоналізму стали праці Й.Г.Гердера (1744–1803), котрі пробудили інтерес до національного характеру, історії і народної культури. Провідне значення стало надаватися тому, що німці є нацією завдяки мові, спільному минулому, формам культурного життя і самовираження. Гердер переконаний, що слави і вдячності заслуговує той, хто прагне прискорити єднання німецьких земель. Але він не міг не помітити квітучого стану осередків культурного і духовного життя в своїй країні, в той час, як в інших країнах єдиним центром науки, освіти й культури були столиці. **Змагання провінцій, за його переконанням, може лише сприяти поширенню філософії і критичного допитливого духу, обміну думками, чому не стане заважати жоден король або князь.** Таким чином, провінції Німеччини виявляться пов'язаними міцними духовними узами [2, 300].

В 1-ій пол. XIX ст. історична наука розвивалась під зростаючим впливом національно-державницької ідеї та принципів романтизму. Специфіку історіографічної ситуації в Німеччині визначало переплетення загальнонаціонального, регіонального і всеєвропейського епістемологічних підходів. Сутністю романтизму, як історичного світорозуміння визначається прагнення до індивідуалізації неповторних історичних явищ. Розквітає *Lokalgeschichte* і жанр *Landeskunde*. Формується те, що Е.Фютер назвав *вченням про локальний колорит* [6, 442–445]. Студії в цьому напрямі здійснювались як з ініціативи самих істориків, так і під патронатом місцевих монархів, які засобами історичної науки прагнули легітимізувати і героїзувати локальну державність і власні династії. Відповідно, центри підготовки істориків та організації наукових досліджень були розпорашені по всій країні, причому якість регіональної науки й освіти не поступалась університетам великих столичних міст – Берліна, Відня, Мюнхена. В окремих державах діяли Академії наук (Баварська, Пруська). При них створювались спеціальні історичні комісії по опрацюванню та серійній публікації джерел (приміром, *Acta Borussica*, *Acta Baiuvarensis* тощо). Матеріал з місцевих архівів відігравав значну роль у становленні

^a Збережено стилістику оригінального україномовного перекладу «Оснабрюцької історії» Ю.Мозера 1929 р.

національної свідомості, але сприяв також укріпленню і місцевого патріотизму. Разом з тим, напіваматорські студії в жанрі *Lokalgeschichte* були дещо на маргінесі історіографічного процесу, хоч локальною історією могли цікавитися і знані дослідники. Магістральні ж напрями німецької історіографії XIX ст. були представлені прусською «історичною школою права», істориками кола Ранке, націонал-ліберальною малонімецькою школою.

«Історична школа права» об'єктивує свої кардинальні принципи за умов, коли національно-державне об'єднання Німеччини із загальних ідей перетворюється у план дій. Резонансним став заклик ліберального гейдельберзького професора А.Тібо щодо необхідності єдиного цивільного кодексу, котрий би покінчив з хаосом місцевих правових норм і архаїкою римського права [4, 67]. Відповідно консервативного табору стала брошура ректора Берлінського університету Ф.К.Савіньї (1779–1861) «Про покликання нашого часу до законодавства і правової науки» (1814). Автор не приховував радості з приводу перемоги німецького національного духу над французьким, виявом якого якраз і вважав наполеонівський кодекс. Дійсне право не вигадась і не створиш. Воно є органічним породженням «народного духу». За словами Савіньї: «З моменту, коли починається для нас документована історія, громадянське право має вже визначений характер, властивий лише даному народові, як його мова, звичаї, політичний устрій» [9, 6–8]. В Німеччині переважаючий розвиток здобуло місцеве право, а усвідомлення єдності збереглося лише в римському праві, в рівній мірі засвоєному усіма. В будь-якому організмі ціле і частини, продовжує Савіньї, повинні знаходитись у стрункому співвідношенні, і жоден з цих елементів не повинен бути принесений в жертву іншому [9, 37–44].

Наукові погляди Леопольда фон Ранке (1795–1886) – визнаного лідера німецької історіографії XIX ст. ґрунтувались на таких принципах, як «релігійний історизм» [7, 61], універсальний підхід до історії, легітимістсько-старопруські політичні переконання, індивідуалізуючий метод. Лише романські і германські народи Ранке, услід за Гегелем, розглядав у якості носіїв історичності. Минуле Німеччини розглядається вченим у контексті європейської історії. Але Ранке не обходив питань регіоналізму у своїй громадській діяльності, визначаючи ставлення до найпекучішого питання – національно-державного об'єднання країни. Проти лібералізму і «загальних ідей» він висунув принцип індивідуальності. Кожна держава, як втілення божественної ідеї покликана зберігати притаманну їй індивідуальність, розвиватись відповідно власному напрямові еволюції. Історик відзначав, що існуюча в Німеччині система територіальних князівств відповідає найважливішому принципу держави – силі. Німецькі князівства лише повинні використовувати «переваги автономії» [8, 6].

50–60-і рр. XIX ст. – час, коли завершується об'єднання Німеччини. Розгорнулася гостра полеміка навколо можливих шляхів досягнення національно-державної єдності. Представники так зв. малонімецької школи виступали за об'єднання Німеччини під егідою Пруссії. Минуле здобуває у них силу історичного аргументу, стає доказом пруського варіанту досягнення єдності країни. Проблеми регіоналізму висвітлюються істориками-малонімецькими з точки зору критики історичного досвіду Німеччини. Її безсилля в ході наполеонівського нашестя стало розглядатися як результат політичної розпороченості. Це ж саме перешкоджає країні виконати її історичну місію. Представники малонімецької школи – Г. фон Зібель, М.Дункер, Г. фон Трайчке, Т.Моммзен в різних варіаціях виступають противниками дрібнодержавного партикуляризму, великонімецького шляху розв'язання проблеми єдності нації і держави, адже Австрія розглядалась як основний оплот консервативно-легітимістської системи в Німеччині. Тому, з достатніми підставами харківський історик В. Бузескул зазначав, що об'єднання Німеччини «в значній мірі було підготовлене діяльністю німецьких літераторів, вчених і університетів» [1, 37]. Саме малонімецька школа, разом з націонал-патріотичною публіцистикою стали творцями міфу про особливе призначення та провіденційну роль регіону Бранденбурга-Пруссії й династії Гогенцоллернів.

За умов, коли національно-державне об'єднання Німеччини в середині XIX ст. безпосередньо стало на порядок денний – настав був час історикам визначитись у ставленні до цього пекучого питання життя усієї нації. Партикуляризм, розпорошеність національних сил визнаються історичним насліддям, від котрого слід відмовитись. Але традиції наукових студій в річищі регіональної історії виявились настільки сталими, що не були втрачені і в подальшому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бузескул В.П. Обзор немецкой литературы по истории средних веков. – Харьков: Типография К.П.Счасни, 1885. – 38 с.
2. Гердер И.Г. Письмо «Об объединении народов и провинций Германии для развития гуманности» / Письма для поощрения гуманности. Пер. с нем. // Гердер И.Г. Избранные сочинения. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1959. – С. 299– 301.
3. Мьозер Ю. Оснабрюцька історія // Рохкин Г. Класики історичної науки. – Харків: Держвидав України, 1929. – С. 19–20.
4. Новгородцев П.И. Историческая школа юристов. – СПб.: Лань, 1999. – 189 с.
5. Behnen M. Statistik, Politik und Staatengeschichte von Spittler bis Heeren Geschichtswissenschaft in Göttingen: eine Vorlesungsreihe / hrsg. von Hartmut Boockmann. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1987. – S. 76–101.
6. Fueter E. Geschichte der neueren Historiographie. – München-Berlin: Oldenbourg, 1911. – 626 S.
7. Masur G. Rankes Begriff der Weltgeschichte. – München-Berlin: Oldenbourg, 1926. – 134 S.
8. Ranke L.v. Einleitung zur «Historisch-politische Zeitschrift» // Rankes Sämtliche Werke. 54 Bd-e. – Bd. 49–50. Zur Geschichte Deutschlands und Frankreich im neunzehnten Jahrhundert. – Leipzig: Verlag von Duncker und Humblot, 1887. – 623 S.
9. Savigny F.K. Vom Beruf unserer Zeit für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft. – Heidelberg: Mohr und Zimmer, 1814. – 162 S.

ЯНА ГРАЖЕВСЬКА

(Київ, Україна)

ВИСВІТЛЕННЯ ПИТАНЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗЕМСЬКИХ ТА ГРОДСЬКИХ КНИГ В УКРАЇНСЬКИХ ВОЄВОДСТВАХ У СЕЙМОВИХ КОНСТИТУЦІЯХ 1611–1632 РОКІВ

За територіальним принципом найбільша кількість статей присвячена функціонуванню земських і городських книг Брацлавського (ревізії, ухвали, приміщення для зберігання) і Київського воєводств (переписування, ревізії, приміщення для зберігання, перші збережені Київські земські книги ведуть свою історію від 1620-х років) – 4 статті кожному; Руському (найдавніші земські городські книги на теренах України) та Волинському – 2 статті, усі вони пов'язані з ревізіями; статті щодо Подільського та Белзького воєводства відсутні.

Статистика статей за воєводствами: Київське воєводство – 4 (Київські земські городські книги ведуть свою історію з 1570 року, однак перші примірники не збереглися. Збережені книги ведуть свою історію від 1620 року (ідеться, про Житомирські городські книги). Збереженість книг була доволі низькою. Під час безкоролів'я суди припиняли свою діяльність)

- 1611, Конституція 42 «Переписування книг земських київських»,
- 1616, Конституція 77 «Про книги земські київські»
- 1631, Конституція 59 «Ревізія книг земських київських»
- 1631 Конституція 96 «Плац у замку київському на побудову споруди для зберігання книг»

Брацлавське воєводство – 4

1616, Конституція 63 «Ревізія книг городських підкоморських і земських вінницьких воєводства брацлавського»

1620, Конституція 32 «Ухвала воєводства Брацлавського»

1631, Конституція 95 «Будинок садовий у Брацлаві»

1631, Конституція 97 «Будинок садовий у Вінниці та приміщення для зберігання книг земських»

Руське воєводство – 2 (Саме Руські земські книги на теренах українських воєводств є найдавнішими. Перші зразки книг датовані 1434 роком та були створені на теренах міста Львова. Наступного року подібні з'явилися на Галичині та в Сяноку. Земські суди знаходилися у наступних населених пунктах:

- Галичі
- Жидачеві
- Львові
- Коломиї
- Красноставі
- Переворську
- Перемишлі
- Сяноку
- Теремовлі
- Холмі

1616, Конституція 78 «Ревізія книг землі галицької»

1631, Конституція 58 «Ревізія книг земських хелмських»

Волинське воєводство – 2

Земський суд на Волині з'явився ще в 1565 році, до офіційного виходу Другого Литовського Статуту.

1616 Конституція 76 «Ревізія книг луцьких»

1631 Конституція 55 «Ревізія книг земських і гродських воєводства волинського»

Подільське та Белзьке – статті відсутні

Слід зазначити, що точна дата появи судів у Белзі відсутня. Земські суди були у трьох населених пунктах на теренах воєводства: Белзі, Буську та Грабівці. Гродські суди: Городля, Любачів, Белз, Буськ, Грабовець.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аркуша О.Г., Бойко О.В., Бородин Є.І., Віднянський С.В., Гай-Нижник П.П., Солдатенко В.Ф. та ін. Історія державної служби в Україні. У 5 т. – К.: «Ніка-Центр», 2009. – Т. 1. – 544 с.
2. Задорожна О. Актіві книги як джерело до реконструкції землеволодіння в Київському воєводстві XVI–XVII ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/641/Zadorozhna_Aktivi%20knyhy%20yak%20dzherelo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
3. Захарчишина П. Писарі й архівісти земських та гродських канцелярій на західноукраїнських землях в XV–XVIII ст. // Архіви України. – 1969. – № 1. – С. 15–26.
4. Купчинський О. Земські та гродські судово-адміністративні документальні фонди Львова / НАН України. Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С.Грушевського. – К., 1998. – 100 с.
5. Поліщук В. Замкові книги волинських урядників як джерело з історії руського регіоналізму у Великому князівстві Литовському другої третини XVI ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/26983/04-Polishuk.pdf?sequence=1>
6. Старченко Н. Актіві книги як джерело до історії Великого безкоролів'я на Волині (1572–1576 рр.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/26993/14-Starchenko.pdf?sequence=1>
7. Українське пояснення ранньомодерної доби: збірник документів. Вип. 1: Волинь XVI ст. / НДІ укр-ва МОН України, ЦЦІА України, м. Київ, ГО «Центр досліджень та відродження Волині». – Київ: «Фенікс», 2014. – 776 с., іл. – (серія документальних джерел).

8. Historia sejmu Polskiego. – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1984. – 448 s.
9. Kriegseisen W. Sejmiki Rzeczypospolitej szlacheckiej w XVII i XVIII wieku. – Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 1991. – 294 s.
10. Lewandowska-Malec I. Sejm walny Koronny za czasów Zygmunta III. – Kraków: Księgarnia Akademicka, 2009. – 640 s.
11. Litwin H. Równi do równych: kijowska reprezentacja sejmowa 1569–1648. – Warszawa: Wydawnictwo DiG, 2009. – 194 s.
12. Polski Słownik Biograficzny / T. XXIII. Niemirycz Władysław – Olszak Waclaw / Polska Akademia Nauk, Instytut Historii. – Zakład Narodowy imienia Ossolińskich. – Wrocław– Warszawa–Kraków– Gdańsk, 1978. – S. 136.
13. Volumina Constitutionum. T III 1611–1640. Vol. 1. 1611–1626. – Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 2010. – 454 s.
14. Volumina Constitutionum. T III 1611–1640. Vol. 2. 1627–1640. – Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe, 2013. – 408 s.
15. Urzędnicy województwa bełskiego i ziemi chełmskie XIV–XVIII wieku. Spisy / Opr. H. Gmiterek, R. Szczygieł. – Kórnik: Biblioteka Kórnicka, 1993. – 282 s.
16. Urzędnicy województwa kijowskiego i czernihowskiego XV–XVIII wieku. Spisy / Opr. E. Janas, W. Kłaczewski. – Kórnik: Biblioteka Kórnicka, 2002. – 344 s.
17. Urzędnicy województwa ruskiego XIV–XVIII wieku. Spisy / Opr. K. Przyboś. – Kórnik: Biblioteka Kórnicka, 1987. – 416 s.

Катерина ДАНИЛОВЕЦЬ
(Рівне, Україна)

ПРОВЕДЕННЯ ВИРОБІВ ДО ДЕРЖАВНИХ ДУМ У ВОЛИНСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ У 1907–1912 РОКАХ

Після розпуску II Державної Думи імператором Миколаю II 3 червня 1907 р. було видано указ про проведення виборів до III Державної Думи. Влітку 1907 р. у Волинській губернії, як і в усіх інших губерніях тогочасної Російської імперії розпочалося формування списків виборщиків. Нове виборче законодавство значною мірою обмежило участь у виборах незаможних верств населення. Органи імперської влади робили усе можливе, щоб до складу новообраної Думи потрапила проурядова більшість [6, 185].

Згідно Положення про вибори до III Думи до її складу мало бути обрано 442 депутати у тому числі від Волинської губернії 13. Депутатів мали обрати на губернському з'їзді виборщиків, яких на нього обирали на повітових чи міських з'їздах. 13 депутатів Державної Думи від Волині мало обирати на губернському з'їзді 158 виборщиків, які розподілилися наступним чином: 83 представляли землевласників-поміщиків, 42 представники селян, яких спочатку обрали на волосних сходах, а потім на повітових з'їздах уповноважених від волостей, 17 обиралися на 1 з'їзді міських виборщиків, 14 представляли уповноважених 2-го з'їзду міських виборщиків й 2 репрезентували робітничий клас губернії [4, 5].

Стосовно виборів уповноважених від робітників губернії, то участь у них брали лише працівники найбільших підприємств регіону. Цих 2-х виборщиків мали обрати з 51 робітника, які представляли стільки ж підприємств. У списку підприємств, на яких мали обирати виборщиків, найбільше було цукрових заводів та залізничних депо [6, 188].

31 липня 1907 р. у «Волинських губернських відомостях» було опубліковано списки осіб, які мали право брати участь у виборах виборщиків на губернський з'їзд у м. Житомирі. Як свідчить аналіз виборчих списків осіб, майновий ценз яких дозволяв вибирати на пряму уповноважених на губернські збори у м. Житомирі у них було набагато більше євреїв ніж українців та росіян [2,

1–2; 3, 3–4], аналогічні тенденції спостерігалися й у інших містах регіону. Це було зумовлено тією обставиною, що у містах та містечках Волинської губернії основну масу населення становили саме євреї, а більшість заможних городян належала саме до цієї етнічної групи.

Незважаючи, що списки осіб були опубліковані, через деякий час у них відбулися певні зміни. Так, у Володимир-Волинському повіті згідно подання міської Управи від 1 вересня 1907 р. за № 2336 було запропоновано виключити з числа виборщиків 6 осіб, які обіймали «політичні посади» [6, 190]. В іншому документі датованому 1907 р. за підписом волинського віце-губернатора, наголошено, що у списках землевласників Володимир-Волинського повіту, опублікованих 17 липня 1907 р. у «Волинських губернських відомостях» під № 12 і № 13, значилися Павло і Віктор Гутовські, внесені до списку за довіреністю їх батька, тобто по одному ж і тому виборчому цензу. Таким чином враховувалася вимога ст. 12 «Положення про вибори до Державної Думи» від 3 червня 1907 р.: «Ніхто не може мати на виборах більше 1 голосу». У зв'язку з цим В.Гутовський на «з'їзді землевласників повіту може мати лише 1 голос. Отже, включення у виборчі списки двох синів Гутовського є незаконним». Відповідно до ст. 24 Положення про вибори було запропоновано виключити одного з синів Гутовського зі списку виборщиків і про прийняту постанову повідомити губернатора. Незабаром рішенням повітової по виборам Державну Думу комісії одного з Гутовських було виключено зі списку землевласників повіту, які мали право брати участь у повітовому з'їзді землевласників [6, 192].

У Волинській губернії станом на кінець 1907 р. нараховувалося 434 відділи та 634 підвідділи Союзу руського народу загальною чисельністю 105 тис. осіб [4, 336]. Загалом у Російській імперії до складу цієї монархічної організації належало 356758 осіб. У сусідній з Волинською Подільській губернії до лав Союзу руського народу належало 15 тис. «союзників» [1, 226].

Важливу роль у виборах депутатів на Волині відігравало православне духовенство. Під час виборчої кампанії свої кандидатури висували не лише священники, а й рядове чернецтво. У списках осіб, що мали право брати участь у виборах по другому з'їзду міських виборщиків у Дубенському повіті числилося 15 ченців Дубенського та Дерманського монастирів [2, 356].

Згідно законодавства у всіх повітах губернії було обрано 158 виборщиків. 18 жовтня 1912 р. у м. Житомир було проведено спільний з'їзд виборщиків від землевласників, селян та жителів міст для вибору депутатів IV Державної Думи від Волинської губернії, на який прибуло 157 виборщиків. Першим було обрано представника від селян В.І.Самчука з Острозького повіту, другим обрано представника правих, поміщика Г.Є.Рейна. Третім балотувалися представники жителів міст. На депутатський мандат претендували А.Г.Позняков з м. Житомира і судовий пристав із м. Рівне П.А.Ярмолевич, який представляв праві сили, й здобув перемогу. За нього проголосувало 94 виборщики. Після поразки А.Г.Позняка поляки та євреї в кількості 49 осіб залишили вибори, за винятком житомирського міського голови І.О.Доманевського. Після короткої перерви, зумовленої цим, 108 виборщиків продовжили обирати депутатів Думи. Незабаром всі члени Думи були обрані. Депутатом було обрано і чорносотенного єпископа кременецького Никона. Вибори депутатів розпочалися о 12 годині дня, а закінчилися о 19 годині вечора. Всі депутати Думи обрані від Волинської губернії належали до правих політичних сил [6, 194].

Таким чином, на виборах до IV Думи у Волинській губернії, як і на попередніх, перемогу здобули представники правих сил. Серед новообраних депутатів були й селяни, які підтримували ідеологію Союзу руського народу. Жодного поляка чи єврея стараннями чорносотенців до складу IV Думи на Волині у 1912 р. обрано не було, що у свою чергу, посилює міжетнічне протистояння в краї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аврех А.Я. Царизм и IV Дума 1912–1914 гг.: монография. – Москва: Наука, 1981. – 296 с.
2. Волинские губернские ведомости. – 1907. – 31 июля. – Приложение № 79. – С. 1–2.
3. Волинские губернские ведомости. – 1907. – 31 июля. – Приложение № 79. – С. 3–4.

4. Положение о выборах в Государственную Думу // Почаевский листок. – 1912. – № 11. – С. 5.

5. Хитровська Ю.В. Участь християнських конфесій у суспільно-політичному житті Правобережної України наприкінці XVIII – на початку XX століття: монографія. – Київ: Видавництво Європейського університету, 2011. – 472 с.

6. Цецик Я.П. Вибори до III та IV Державних Дум на Волині. Науковий вісник Одеського національного економічного університету // Всеукраїнська асоціація молодих науковців. Сер. Історичні науки. – 2013. – № 15 (194). – С. 185–194.

Сергій ДЕГТЯРЬОВ, Олексій ШАПОВАЛОВ
(Суми, Україна)

СУДОВІ ПАЛАТИ Й ОКРУЖНІ СУДИ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ: КОМПЕТЕНЦІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ

До 13 травня 1918 р. в Українській Державі одночасно діяли судові інституції, створені Тимчасовим Урядом, Центральною Радою та судові установи Російської імперії, віновлені гетьманським урядом. Але дуже швидко з'являлася мережа національних судів. Станом на 16 серпня функціонували 3 судові палати, 19 окружних судів і 112 міських і повітових з'їздів мирових суддів [6, 232–233].

В Українській Державі діяли Київська, Харківська й Одеська судові палати. У складі трьох постійних суддів вони розглядали апеляції на вироки окружних судів. Скарги ж на рішення самих палат повинні були подаватися до Державного Сенату. Членами цих палат могли бути особи з вищою юридичною освітою і не менше, як 10-річним досвідом служби у судовому відомстві чи які відповідають іншим визначенням законом про судові палати та апеляційні суди професійним вимогам. У складі судових палат служили також прокурори та їхні товариші, скарбники, архіваріуси, секретарі з помічниками, урядовці I, II і III розрядів (по 50, 65 і 75 осіб у кожній судовій палаті відповідно) тощо [8, 154–155].

Закон про тимчасове розповсюдження української державної влади від 25 травня 1918 р. стосувався виключно судової галузі. Цей нормативний акт фактично реанімував окружні суди колишньої Російської імперії. Вони включалися до судової системи Української Держави і підпорядковувалися судовим палатам або апеляційним судам.

Ще за договором 9 лютого 1918 р. до складу України були включені території чотирьох повітів Гродненської губернії та одного – Мінської. У галузі судовій ці землі були віднесені до компетенції Луцького окружного суду. А у самому цьому суді вводилися нові посади (з 1 червня 1918 р.): двох товаришів председателя суду, чотирьох членів суду, п'ять товаришів прокурора, двох секретарів та чотирьох помічників секретарів [8, 92].

Географічні межі, на які розповсюджувалася компетенція окружних судів Української Держави, змінювалися час від часу. Так, згідно зі згадуваним законом від 25 травня компетенція Житомирського окружного суду поширилася на Мозирський повіт (Пінщина), Чернігівського – на Гомельський (Могилівщина) та Річицький (Пінщина) повіти, Сумського – на Путивльський та частини Рильського та Обоянського повітів Курщини, Харківського – на Білгородський і Грайворонський повіти Курщини, Острогожського – на Ново-Оскольський повіт Курщини та Бирючинський, Богучарський, Валуйський, Острогожський і Павловський повіти Вороніжчини [7, 32].

Окружні суди часто проводили засідання так званими сесіями, кожна з яких тривала по декілька днів. На кожну сесію обирався новий склад присяжних засідателів – чергових і запасних (останні були потрібні для заміни на випадок відсутності когось з чергових присяжних). Наприклад, у м. Суми на сесії окружного суду, що мали відбуватися з 16 до 18 та з 28 до 30 жовтня 1918 р. членами суду було обрано по 30 осіб чергових присяжних засідателів та по 3 – запасних [5, 4].

Деякі справи в окружних судах розглядалися без участі присяжних засідателів. Могли проводитися також візні засідання (як правило у складі председателя та двох членів суду, товариша прокурора і помічника секретаря). Наведемо приклад конкретних рішень окружних судів по кримінальним справам. Так, на засіданні Сумського окружного суду 15 жовтня були розглянуті чотири кримінальні справи без участі присяжних засідателів:

1) по М.Євтушенку, який чинив опір правоохоронцям «при отобранні у него обнаруженного спирта». Вирок – ув'язнення на 6 місяців;

2) по М.Пушкаревському, який з необережності смертельно поранив зі зброї В. Шевченко. Вирок – арешт при варті на 2 місяці та церковнее каюття, визначене церковною владою;

3) по І.Черкасову, який незаконно виробляв спирт. Вирок – ув'язнення на 4 місяці, штраф 1000 крб. і сплата потрібної вартості патента;

4) по С.Юнаку, який упустив арештанта (ймовірно був службовцем варті). Вирок – виправданий [3, 4].

Коли діяльність політичних опонентів Української Держави набувала характеру антиурядової агітації чи носила насильницький характер, це розцінювалося як злочин і такі справи розбиралися у судах, у тому числі окружних. Одна з них після проведення попереднього слідства розглядалася 17 вересня у Сумському окружному суді. Вона стосувалася колишніх членів Сумської ради депутатів Павлюченка, Медовщикова-Новікова, Ногачевської та інших, які організували розбійну групу з метою «взыскания денежных контрибуций с имущих классов города Сум» [2, 3].

В цілому окружні суди розглядали широкий спектр справ цивільного, кримінального, адміністративного характеру. Зокрема тільки на порядку денному засідання цивільного відділу Сумського окружного суду 28 червня стояли 56 справ як окремих громадян, так і товариств, підприємств [1, 3]. А на 14 листопада 1918 р. лише тільки у кримінальному відділенні того ж суду за участі присяжних засідателів було заплановано розгляд трьох справ, що стосувалися вбивства (скоеного у м. Білопільля) та двох замахів на життя з завданям поранень [4, 4].

В цілому система судових органів Української Держави була досить розгалуженою. Але, незважаючи на досить активну розбудову цієї системи, у ній залишалося багато проблем. Зокрема на деяких з них наголошував у своєму серпневому інтерв'ю тодішній міністр юстиції Романов. Він вказував на необхідності відновлення деяких судових установ, ліквідованих більшовиками, урядом Центральної Ради. Однією з найбільших проблем називалася нестача кадрів для органів юстиції, які володіли б необхідними професійними навичками й освітою. Але у складних політичних умовах судові органи Української Держави, зокрема судові палати та окружні суди, все ж відіграли важливу роль у справі встановлення правосуддя і нагляду за ним. Вони розглядали широкий спектр справ, пов'язаних як з дрібними правопорушеннями, так і з тяжкими кримінальними та політичними злочинами.

ЛІТЕРАТУРА

1. В окружном суде // Луч. – 1918. – № 31. – 29 июня.
2. В окружном суде // Луч. – 1918. – № 80. – 18 сентября.
3. В окружном суде // Луч. – 1918. – № 101. – 16 октября.
4. В суде // Сумской вестник. – 1918. – № 161. – 13 ноября.
5. Луч. – 1918. – № 83. – 21 сентября.
6. Мироненко О. Судові реформи гетьмана П.Скоропадського // Мала енциклопедія етнодержавознавства / Редкол.: Ю.І.Римаренко (відп. ред.) та ін. – К.: Довіра: Генеза, 1996. – С. 232–235.
7. Прокуратура Сумщини: історія та сучасність: Науково-публіцистичне видання. – Суми: Видавництво «МақДен», 2006. – 312 с.
8. Українська держава (квітень-грудень 1918 року). Документи і матеріали. У двох томах, трьох частинах. Т. 2 / Упоряд.: Р.Піріг (керівник) та ін. – К.: Темпора, 2015. – ХХ+412 с.

ВЗАЄМОВІДНОСИНИ Й СПІВРОБІТНИЦТВО СТЕФАНА КОВАЛІВА ІЗ ІВАНОМ ФРАНКОМ: ІСТОРІОГРАФІЯ ТА ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ

Громадсько-освітня та історико-краєзнавчо-пошукова робота Стефана Коваліва й Івана Франка, а особливо полишена ними творча спадщина з цього виду діяльності, представляє чимало відомостей про соціально-економічне життя східногалицького населення, діяльність нафтопромислів і становлення робітничого класу в Східній Галичині в останній чверті XIX ст. В цьому плані, значну увагу дослідників привертає саме проблема вивчення особливостей взаємовідносин і співробітництва С.Коваліва із І.Франком, адже між ними, упродовж тривалого часу існували тісні приятельські відносини. Про це свідчить те, що С.Коваліва цікавили твори І.Франка про Борислав, де сюжетно представлялося те, що і сам С.Ковалів бачив кожного дня своїми очима, а саме: злиденне життя і побут населення так званої «Галицької Каліфорнії». В свою чергу І.Франко часто бував у Бориславі, заходив до родини Ковалівих, удвох вони прогулювалися вулицями міста, бачили нестерпні умови життя бориславських робітників, говорили про нужденне становище селян. Почасти, після таких бориславських мандрівок, у кабінеті С.Коваліва, І.Франко із ним продовжували розмову про літературу, теми і образи якої обертались навколо побаченого і почутого. Тема взаємин і співпраці С.Коваліва із І.Франком, прямо чи похапцем представлена у працях низки дослідників як радянського часу так і доби незалежної України.

У радянський час, у 1952 р., побачило світ видання «*Степан Ковалів. Вибрані оповідання*» [7]. У ньому, дослідник життя і творчості С.Коваліва, В.Лесин умістив передмову, де в контексті життєпису бориславського письменника звертає увагу і на його взаємини із І. Франком [7, 3–5, 10–19]. Дещо згодом, у 1958 р., було видано книгу «*Стефан Ковалів. Твори*» [12], де у запропонованій передмові дослідники творчої спадщини С.Коваліва, В.Лесин та С.Детяр, акцентують на відносинах І.Франка з бориславським письменником [12, 6–9, 10–13, 18–20, 24–26]. На початку 70-х років XX ст. на сторінках журналу «*Вітчизна*» С.Дзьобанем та О.Петрашем було розміщено статтю «*Він писав про «Галицьку Каліфорнію»*», де втори торкнулися аналізу співпраці й С.Коваліва із І.Франком [6].

У часи незалежності України чи не вперше до творчості С.Коваліва та його аналізу взаємин із І.Франком звернувся львівський дослідник М.Гнатюк. Зокрема, ним проаналізовано співпрацю І.Франка з С.Ковалівим у рамках видання «*Літературно-наукового вістника*», простежено місце Франкових творів у формуванні літературної діяльності С.Коваліва, окреслено Франкові відгуки на творчість свого бориславського товариша. Побіжно М.Гнатюк зазначає: «*Дружба з Іваном Франком благотворно впливає не тільки на педагогічні погляди Стефана Коваліва. Вона позначається і на лектурі вчителя-письменника. Він прагне засвоїти кращі надбання української, німецької та слов'янської літератур*» [4, 132].

Невдовзі, з нагоди 150-ти річчя від дня народження С.Коваліва, у 1998 р. побачила світ книга Р.Горак «*Стефан Ковалів*», котра уміщує в собі чимало інформації про життя і діяльність С.Коваліва, його взаємини з І.Франком. Побіжно у дослідженні представлено публікацію змісту малознаних листів С.Коваліва до І.Франка [5].

Значної уваги заслуговують монографія О.Колінько «*Стефан Ковалів. Мала проза крізь призму часу (сучасна інтерпретація)*» [14] та наукова праця В.Гетьмана «*Освітня діяльність і педагогічні погляди Стефана Коваліва*», у котрих представлено окремі аспекти досліджуваної нами проблеми [1].

Упродовж останніх років пізнали світ кілька видань з недрукованої спадщини С.Коваліва, де розміщені художні твори, статті, нариси, казки, щоденник, листування письменника тощо, зміст котрих дає можливість дослідникам більш глибоко пізнати специфіку співпраці І.Франка із

С.Ковалівим [11; 13]. Рівночасно підкреслимо, що чимало дослідників (М.Шалата [21], С.Гіряк [2; 3], О.Микулич [17] та ін.), які у контексті аналізу різносторонньої діяльності Стефана Коваліва зверталися до характеристики його взаємин із Іваном Франком.

Досить пристойно представлена і джерельна база дослідження. Зокрема, про дружні відносини І.Франка з С.Ковалівим, згадують і сини бориславського письменника, Степан та Юліан, котрі констатують, що батько із І.Франком підтримував дружні відносини упродовж усього свого життя: вчений часто бував у його домі, чимало часу проводив з ним у розмовах про бориславських робітників, разом обговорювали тему селянського життя в краї, обмінювалися думками щодо літературних питань тощо [7, 23–24; 8, 199]. У своїх спогадах Ю.Ковалів пригадає епізод про один приїзд І.Франка до них у гості, і коли мати якраз хотіла накрити обідній стіл, як гість, дізнавшись від батька, що робітники спустилися у яму підприємця М.Криська щоб витягнути чотирьох мертвих робітників, то відмовився від обіду і зразу ж пішов із батьком на місце трагедії. За словами Ю.Коваліва, І.Франко із його батьком повернулися додому аж ввечерю. Сам же І. Франко був схвильований через побачене, а тому постійно ходив по хаті повторюючи: «Як це так безкарно можна людей убивати?» [7, 23–24]. Про подібний момент як Франко із Ковалівим відвідували місця катастроф на нафтових шибих у Бориславі розповідає також син – Степан Ковалів [8, 199–200].

Окремим блоком джерел, можна виокремити і праці самого І.Франка, у яких вчений віддавав належне місце творам С.Коваліва у процесі загального формування скарбниці української художньої літератури кінця XIX – початку XX ст. Найбільш змістовну оцінку творам С.Коваліва І.Франко дав у своїй статті «Українська література за 1899 рік» [19, 15–16]. Побіжно зазначимо, що теплими словами на адресу письменницької діяльності С.Коваліва, І.Франко відізвався у своїй статті «Українсько-руська література і наука в 1899 р.» [20, 248] та рецензії «Вік» (1798–1898). *Тому I, II, III. Київ, 1902*] [18, 362].

Ще одним важливим джерелом, матеріали якого в деякій мірі доповнюють окремі сюжети із історії становлення і розвитку відносин С.Коваліва із І.Франком є збережена епістолярна спадщина до І.Франка. Зокрема, до нас дійшли два листи від С.Коваліва до І.Франка, котрі датуються 28 січнем та 8 вереснем 1903 р. Їх оригінали зберігають у фонді Івана Франка Відділу рукописних фондів і текстології Інституту літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України [9; 10] Зміст цих листів свідчить про теплі відносини між І.Франком та С.Ковалівим, і це не дивно, адже за життя перший підтримував з ним тісні приятельські відносини. С.Ковалів у своїх листах до І.Франка розповідав про своє прикре становище, важкі умови тернистої праці учителя тощо.

Таким чином, проаналізована нами історіографія та джерельна база із проблеми характеристики взаємин С.Коваліва із І.Франком дає усі підстави стверджувати, що відносини між Іваном Франком та Стефаном Ковалівим були приятельські, дружнелюбні, приятельські, а також стає безсумнівним, що творчість Івана Франка мала великий вплив на становлення письменницької практики Стефана Коваліва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гетьман В. Освітня діяльність і педагогічні погляди Степана Коваліва: монографія / Упорядник Наталія Калита. – Дрогобич: Вид-во ДДПУ, 2006. – 86 с.
2. Гіряк С. Стефан Ковалів: штрихи до мовного портрета // Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В.Ільницький, А.Душний, І.Зимомря]. – Дрогобич: Посвіт, 2015. – Вип. 12. – С. 248–254.
3. Гіряк С. Тексти творів Стефана Коваліва як репрезентанти мовних особливостей Східної Галичини // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. – 2014. – Вип. 11. – С. 171–177.
4. Гнатюк М. Учитель життя людського // Дзвін. – 1992. – № 7–8. – С. 131–136.
5. Горак Р. Стефан Ковалів. До 150-річчя від дня народження. – Трускавець: «Франкова

Криниця», 1998. – 127 с.

6. Дзьобан С., Петраш О. Він писав про «Галицьку Каліфорнію» // Вітчизна. – 1973. – № 11. – С. 185–189.

7. Ковалів С. Вибрані оповідання / Упорядкування, вступна стаття та пояснення слів В. Лесина. – Львів: Книжково-журнальне видавництво, 1952. – 248 с.

8. Ковалів С.І. Франко у С. Коваліва в Бориславі // Іван Франко у спогадах сучасників. – Львів: Видавництво «Каменяр», 1972. – Кн. 2. – С. 199–200.

9. Ковалів С. Лист до Івана Франка із Борислава від 28 січня 1903 р. – І. Л. – Ф. 3. – Од. зб. 1631. – С. 137–138.

10. Ковалів С. Лист до Івана Франка із Борислава від 8 вересня 1903 р. – І. Л. – Ф. 3. – Од. зб. 1631. – С. 139–142.

11. Ковалів С. Оповідання, статті, щоденник (3 недрукованої спадщини). – Дрогобич: Сурма; Львів: Інститут МАУП, 2011. – 204 с.

12. Ковалів С. Твори / Упорядкування, підготовка текстів, вступна стаття, примітки і словник канд. філолог. наук В.М.Лесина та С.І.Дігтяра. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1958. – 723 с.

13. Ковалів С. Оповідання. Казки. Листи: (з недрук. спадщини) / Підгот. текстів та упорядк. М. Івасенка; наук. конс. і ред. М.Шалата. – Львів: Кобзар, 2003. – 190 с.

14. Колінько О. Стефан Ковалів. Мала проза крізь призму часу (сучасна інтерпретація). – К.: Знання України, 2002. – 177 с.

15. Лесин В. Стефан Ковалів // С. Ковалів. Вибрані оповідання. – Львів: Книжково-журнальне видавництво, 1952. – С. 3–22.

16. Лесин В., Дігтяр С. Літописець дореволюційного Борислава // С.Ковалів. Твори. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1958. – С. 3–33.

17. Микулич О. Борислав у творчості Стефана Коваліва // Іван Зег. Серія: Видатні постаті у нафтовій історії міста Борислава. – Дрогобич: видавець Сурма С., 2008. – С. 72–82.

18. Франко І. «Вік» (1798–1898). Томи I, II, III. Київ, 1902. [Рец.] // Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. + додаткові томи. – К.: Наукова думка, 2010. – Т. 54. – С. 359–362.

19. Франко І. Українська [література за 1899 рік] // Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. + додаткові томи. – К.: Наукова думка, 1982. – Т. 33. – С. 10–17.

20. Франко І. Українсько-руська література і наука в 1899 р. // Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. + додаткові томи. – К.: Наукова думка, 2010. – Т. 54. – С. 245–250.

21. Шалата М. Невідоме з творчості С.Коваліва // Ковалів Стефан. Оповідання. Казки. Листи (3 недрукованої спадщини). – Борислав, 2009. – С. 3–12.

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

НЕВІДОМІ ДОКУМЕНТИ ДО ІСТОРІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ НА МЛИНКАХ^а

Поява доступу до раніше засекречених фондів національних архівних установ дозволяє розкрити масштаби, особливості діяльності українського визвольного руху загалом та пролити світло на існування націоналістичного підпілля в окремих регіонах зокрема. Попри те, що документи радянських партійних і репресивно-каральних органів відзначаються суб'єктивністю,

^а Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Держаного фонду фундаментальних досліджень за конкурсним проектом договір Ф77/80-2017 від 31.08.2017 р.

приписками, наявністю величезної кількості помилок (у прізвищах осіб, назвах населених пунктів тощо) часто вони залишаються єдиним джерелом із якого ми отримуємо відомості про окремі періоди існування структурних ланок підпілля.

У даній публікації ми подаємо витяги із нововіднайдених щоденних оперативних зведень про стан боротьби із підпіллям (документи 1–3) та список станичної організації, яка діяла на у с. Млинки, тепер частина м. Дрогобича (документ 4). Дані документи зберігаються у Галузевому державному архіві Служби безпеки України ф. 2 (фондоутворювачі – управління боротьби з бандитизмом НКДБ УРСР у 1943–1946 рр., управління 2-Н МДБ УРСР у 1947–1953 рр. та 4 управління КДБ УРСР у 1953–1960 рр.) і ф. 71 (Управління КДБ по Львівській області). Основний масив матеріалів фонду 2-Н – це документи радянських органів державної безпеки. Зокрема, це звіти, щоденні зведення, оперативно-розшукові матеріали, розпорядження, кореспонденція, агентурні донесення. І не дивно саме ці структури проводили масові репресії та й у їхніх відомчих архівосховищах нагромадився відповідний значний документальний масив). В архівному Управлінні СБУ Львівської області, зберігалися матеріали із НКДБ-МДБ-КДБ Дрогобицької області, а наприкінці 1980-х років були передані на зберігання у ГДА СБУ. Уже там частина справ була знищена. У першу чергу – це матеріали усіх районних відділів НКДБ-МДБ-КДБ за 1939–1980-ті рр., а також документи про діяльність т.зв. спецгруп. Тепер матеріали Управління КДБ Львівської області об'єднано у ф. 71. До речі, цей фонд і досі не до кінця впорядкований, хоча виявлені матеріали дозволяють здійснювати серйозну реконструкційну роботу.

Сподіваємось, що подальше розсекречення агентурних, архівно-кримінальних, оперативно-розшукових та інших категорій справ сприятиме виявленню нових документів та матеріалів, які розкриватимуть історію українського визвольного руху на окремих теренах.

ДОКУМЕНТ 1

Из Дрогобыча МИНИСТРУ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ УССР

ГЕНЕРАЛ-ЛЕЙТЕНАНТУ
тов. СТРОКАЧ

ОПЕРСВОДКА №254

За 25 октября 1946 года

[...]

4. Бандпроявления:

В ночь на 24/Х-46 г. в селе Млынки^а /6880/ Дрогобычского района неустановленными бандитами убиты местные жители – две семьи:

1. Председатель с/с – КОВАЛЬ Евстафий, его сожительница – КОВАЛЬ София и гражданка ШАРКЕВИЧ. Убийство произведено в доме председателя с/с – КОВАЛЬ/. Сожительница КОВАЛЯ является женой активного бандита. Муж неоднократно грозил ей за измену.

2. Убиты САВКО Мария и ее дочь Галина – семья бандыта, подлежащая выселению в восточные области СССР.

Два сына САВКО в банде. Принятыми опер.аг. мероприятиями установить убийц не удалось. Расследование продолжается.

На 26/Х-46 г. На учете состоит:

[...]

Передал – ФРАНЗУЦОВ

Принял – МОЛОДЧИНОВ-САБУРОВ-

ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 32 (1960). – Спр. 5. – Арк. 126зв.

^а Тепер у складі м. Дрогобич Львівської обл.

ДОКУМЕНТ 2

Из Дрогобыча МИНИСТРУ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ УССР

ГЕНЕРАЛ-ЛЕЙТЕНАНТУ
тов. СТРОКАЧ

ОПЕРСВОДКА №260
За 1/XI-46 года

[...]

2. Операции:

[...]

29/X-46 года высылаемой по аг.данным в с. Дерезаце^а /6878/ Дрогобычского р-на, засадой Дрогобычского РВ МВС в оперсоставе 2-х уч.уполномоченных милиции убит бандит, фамилия которого еще не установлена.

Убитый бандит показан в нашей оперсводке №257 от 29/X-46 г. Экспертизой из изытого пистолета установлено, что он совершил убийство местных жителей с. Млынки Дрогобычской области /см.нашц оперсводку № 251 от 25/X-46 г. бандпроявления/.

Предложено, что убитый являлся референтом «СБ» городского провода ОУН г. Дрогобыч по кличке «СПАРТАК»^б.

[...]

Передал – УБРОНИН

Принял – ХРИСТОВ -САБУРОВ-

ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 32 (1960). – Спр. 5. – Арк. 135–135зв.

ДОКУМЕНТ 3

Совершенно секретно
МИНИСТРУ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УССР
ГЕНЕРАЛ-ЛЕЙТЕНАНТУ
тов. САВЧЕНО
гор. Киев

ОПЕРАТИВНАЯ СВОДКА№-202
Управление МГБ по Дрогобычской области
По данным поступивши за 29 июля 1947 г.

[...]

БАНДПРОЯВЛЕНИЕ

В 23-00, 28 июля с.г. в селе Млинки-Школьниковые /7086/, Дрогобычского р-на, через окно выстрелом из автомата, а затем брошенной гранатой был убит участковый уполномоченный Дрогобычского РО МВД.

^а Дерезичі Дрогобицького р-ну Львівської обл.

^б **Ходак Степан Іванович** («Спартак», «Сокіл», «Юрко», «210», «216С»; 22.10.1922, с. Зашковичі Городоцького р-ну Львівської обл.– 26.10.1951, біля с. Орів Сколівського р-ну Львівської обл.). Освіта – неповна середня. Член Юнацтва (1937), ОУН (1941). Закінчив курси поліцаїв у Польщі (01–04.1942). Після цього прибув у м. Львів. Працює у кримінальній поліції Дрогобича експертом (фотограф-дактелоскопіст) (15.06.1942). Переходить у підпілля (10.03.1944). Працює у референтурі СБ. Т.в.о. референта СБ Дрогобицького окружного проводу ОУН (11.1944). Під час німецької окупації працював слідчим кримінальної поліції. Референт СБ Дрогобицького районного проводу (06.1946 – 07.1947). Референт СБ Дрогобицького надрайонного проводу ОУН (08.1947 – літо 1950), водночас виконував функції заступника референта СБ Дрогобицького окружного проводу ОУН. Референт СБ Турківського надрайонного проводу ОУН (літо 1950 – 10.1951). Хорунжий СБ з датою старшинства від 16.08.1948. Одружений із Валігурою Вікторією.

ПЕТРИВ Михаил Александрович, 1922 года рождения, уроженец села Орув, Дрогобычского р-на, и ранены три человека в том числе:

БОНДАР Павлина – жена ПЕТРИВ

ГУРСКАЯ Екатерина – ее подруга и

СЛОБОДЯН Иван Иванович.

Выехавшая на место бандпроявления оперативная группа Дрогобычского РО МГБ под руководством Зам Нач РО лейтенанта БАБКИНА задержала участницу ОУН – КАСПИРСКУЮ Анну Степановну которая будучи допрошена на месте дала показания на лиц совершивших этот террористический акт участников легальной тергруппы ОУН:

ВЕСЕЛОВА Андрея Теодоровича

ВЕСЕЛОВА Льва Михайловича и

КИЦЕЙ Андрея Васильевича

Принимая меры к задержанию этих бандитов, при попытке к бегству был убиты – ВЕСЕЛОВ Андрей Теодорович, ВЕСЕЛОВ Лев сусел скрыться, КИЦЕЙ задержан и активно допрашивается.

[...]

НАЧАЛЬНИК УПРАВЛЕНИЯ МГБ по ДРОГОБ. [ЫЧСКОЙ] ОБЛ.[АСТИ]

ПОЛКОВНИК – МАЙСТРУК^а

«29» июля 1947 г.

№ - 3/0867

г. Дрогобыч

ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 32 (1960). – Спр. 8. – Арк. 69зв.–70.

^а **Майстрок Володимир Федорович** (27.11.1903, м. Проскурів (нині Хмельницький) – ?). Українець. Член партії (1928), на чекістській роботі з 1932 р. Освіта середня (Проскурівська трудова школа 1921 р., 1 курс Харківського інституту комуністичного просвітлення, 1932 р.). Заочно навчався на юридичному факультеті Львівського державного університету. Працював робочим по ремонту шосейних доріг м. Проскурів (1921–1923). Працював на різних підсобних роботах м. Проскурів Кам'янець-Подільської області (1923–1934). Червоноармієць музикальної команди 1 Червоно-Козачого полку (1924–1925). Червоноармієць 134 Придністровського полку м. Київ (1925–1927). Пропагандист пересувної партизанської школи окружного комітету КП(б)У м. Проскурів (1927–1928). Завідувач агітаційним відділом райкому КП(б)У м. Проскурів (1928–1929). Інструктор і завідувач партійним просвітленням культурно-пропагандистським відділом окружного комітету КП(б)У м. Проскурів (1929–1930). Завідувач агітаційно-масовим відділом Волковинецького райкому КП(б)У Кам'янець-Подільської області (1930–1931). Завідувач культурно-пропагандистським відділом Держнянського райкому КП(б)У Кам'янець-Подільської області (1931). Навчався в Центральній школі Об'єднаного державного політичного управління СРСР (04.1932 – 03.1933). Працює на різних посадах в органах Державного політичного управління – Народного комісаріату внутрішніх справ (НКВС) УРСР по Вінницькій області, лейтенант державної безпеки (03.1933 – 12.09.1940). У 1941–1943 рр. притягався до кримінальної відповідальності за вчинення безпідставних масових політичних репресій та фальсифікацію матеріалів слідства в Управлінні НКВС УРСР по Вінницькій області. Працює на різних посадах в органах НКВС – Народного комісаріату державної безпеки (НКДБ) УРСР по Ворошиловградській (нині Луганській) області, старший лейтенант державної безпеки (12.04.1941 – 15.05.1944). Заступник начальника Управління НКДБ УРСР по Тернопільській області (15.05.1944 – 09.10.1944). Начальник Управління НКДБ-МДБ УРСР по Дрогобицькій області, полковник державної безпеки з (09.10.1944 – 09.12.1948). В.о. начальника УНКДБ Тернопільської області. Начальник Управління МДБ УРСР по Львівській області (09.12.1948 – 09.06.1952). Начальник Управління Міністерства внутрішніх справ УРСР по Житомирській області (09.06.1952 – 30.03.1953). Виконуючий обов'язків начальника Управління Міністерства внутрішніх справ (МВС) УРСР по Житомирській області (30.03.1953 – 16.04.1953). В розпорядженні МВС УРСР (16.04.1953 – 15.07.1953). Виконуючий обов'язків заступника начальника 4 Управління МВС УРСР (15.07.1953 – 01.03.1954). В розпорядженні МВС УРСР з (01.03.1954). Член бюро Львівського обкому КП(б)У, депутата Львівської обласної Ради депутатів трудящих. Працював начальником І спеціалізу Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР.

СПИСОК
станичних сеток ОУН, ліквідованих УМГБ
по Дрогобицької області.

За январь 1948 г.

1. Станична сетка ОУН по с. Млинки-Школьниковые Дрогобицького району /ліквідир.
5 Отд. УМГД/.

Состав сетки:

1. ПРОЦЬ Юлія Теодорівна, 1903 года рождения, уроженка с. Солец, Дрогобицького району – руководить сетки.

2. ШКИЛЬНИК Осипа Владимировна, 1914 года рождения, уроженка с. Дерезичи, Дрогобицького району.

3. ШКИЛЬНИК Екатерина Андреевна, 1919 года рождения, уроженка с. Колпец Дрогобицького району.

4. СЕНИВ Богдан Теодорович, 1917 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые, Дрогобицького району.

5. КОЦКО Василий Иванович, 1893 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые, Дрогобицького району.

6. ПРОЦ Теодор Петрович, 1903 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые, Дрогобицького району.

7. КРАЙЧИК Мария Петровна, 1918 года рождения, уроженка г. Дрогобыч.

8. КРАЙЧИК Мирослав Васильевич, 1913 года рождения, уроженец гор. Дрогобыч.

9. ШКОЛЬНИК Теодор /Федор/ Андреевич, 1910 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые, Дрогобицького району.

10. ЯСИНИЦКИЙ Евгений Владимирович, 1932 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые Дрогобицького району.

11. ПОСЛАВСКИЙ Теофиль Иванович, 1910 года рождения, уроженец с. Млинки-Школьниковые, Дрогобицького району.

12. БЛАЖКЕВИЧ Владимир Андреевич.

[...]

НАЧАЛЬНИК ОТДЕЛА 2-Н УМГБ ДРОГОБЫЧ. [СКОЙ] ОБЛ.[АСТИ]

Подполковник – /СТЕХОВ*/

^a **Стехов Сергій Трохимович** (1898, м. Георгіївськ Ставропольського краю (Росія) – ?). Росіянин. Освіта середня (вище навчальне училище і курси НКВС). Полковник. Член партії (1918), на чекістській роботі з 1939 р. Працював чорно робочим на цегельному заводі (1913–1914). Телеграфіст поштово-телеграфної контори (1915–1919). Політичноув'язнений (04.1919 – 03.1920). Працює на різних посадах в НКВС-НКДБ-МДБ СРСР (19.01.1939 – 01.06.1947). Военний комісар 2 мотострілецького полку 2 бригади особливого призначення НКВС СРСР (1941–1942). Заступник командира спеціального партизанського загону (Київщина, Волинь, Львівщина) (1942–1944). Працює на різних посадах в Управлінні МДБ-МВС УРСР по Дрогобицькій області, полковник державної безпеки (01.06.1947 – 11.06.1953). Заступник начальника відділення 4 УНКДБ СРСР (в резерві). Начальник 4 відділу управління НКДБ по Дрогобицькій області (зг. 10.1944, 02.1945). Начальник відділу 1 відділу УНКДБ Дрогобицької області (зг. 10.06.1945). Секретар партбюро НКВС. Заступник начальника УМДБ Дрогобицької області (зг. 03.1947 – 12.1950), начальник відділу 2-Н. Працює на різних посадах в Управлінні МВС-КДБ УРСР по Вінницькій області (21.09.1953 – 10.05.1954). В розпорядженні КДБ УРСР (15.06.1954 – 04.04.1957). Звільнений в запас (04.04.1957). Нагороди: ордени Леніна (26.12.1943), медалями за «Оборону Москви» (01.05.1942), «Партизану Великої вітчизняної війни I ступеня», медаль «За перемогу на Німеччиною» (09.05.1945), Червоного Прапора, 2 Червоної Зірки, Жовтневої революції,

«__» феврала 1948 г.
гор. Дрогобыч

ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 180. – Арк. 30–30зв.

*Анна КИЧАН, Тетяна ЧУБОК
(Рівне, Україна)*

ВІДНОВЛЕННЯ МЕРЕЖІ ШКІЛ НА РІВНЕНЩИНІ У 1944–1953 рр.

Після звільнення території Рівненщини від німецько-фашистських загарбників проводилася значна робота по відновленню освітньої системи.

У першому півріччі 1945–1946 навчального року робота органів влади була спрямована на відновлення освітньої системи, а саме: здійснення закону про загальне обов'язкове навчання та покращення навчання у школах [1, 20]. Таким чином, у серпні 1945 р. були проведені обласна нарада вчителів і серпневі наради вчителів, де було проаналізовано стан шкільної освіти на території Рівненщини. Тоді до кожного району, з метою перевірки шкіл до нового 1945–1946 навчального року, були направлені уповноважені органи влади [1, 20–21].

На підставі обліку дітей, проведеного вчителями та представниками сільських рад, було сплановано мережу шкіл до нового 1945–1946 навчального року. В області було заплановано розпочати навчання у 908 школах, у тому числі 764 початкових, 115 семирічних, 29 середніх, у яких мали навчатися 118 179 учні [1, 21].

Проте з вересня 1945 р. навчання розпочалося лише у 689 школах, а впродовж вересня-жовтня було відкрито ще 24 школи, де навчалися 80 545 учні. У ряді районів мережу шкіл не було відновлено: у Рокитнівському районі не працювало 26 шкіл, у Березнівському – 20, у Володимирецькому – 14, у Гоцанському – 16, тощо – загалом у дев'яти районах не працювало 154 школи. За перше півріччя 1945–1946 навчального року в області не відновили навчання у 21% шкіл, а 37 634 дитини шкільного віку взагалі не відвідували школи [1, 21].

У звіті про роботу шкіл за перше півріччя 1945–1946 навчального року по Рівненській області зазначалося, що відсутність педагогічних кадрів була основною причиною невідкриття шкіл. Станом на 1 січня 1945 р. на Рівненщині не вистачало 320 вчителів для 1–4 класів і близько 100 вчителів для старших класів [1, 21–22]. Було прийнято низку заходів спрямованих на розвиток мережі шкіл у Рівненській області. З цією метою на початку січня 1946 р. впродовж 10 днів у всіх районах були проведені відповідними уповноваженими органами перевірки закону про обов'язкову освіту. Крім цього, було дано вказівки головам районних Рад депутатів трудящих і завідувачам районних відділів народної освіти, зробити перестановку педагогічних кадрів, а саме: відкликати вчителів, які працювали не за фахом і направити їх до непрацюючих навчальних закладів; підібрати шкільні приміщення у селах, де було спалено школи; підготувати матеріальну базу [1, 22–23].

На той час пришкільних приміщень в області налічувалося лише 616, а решта – звичайні селянські хати. Проте їх було недостатньо для повного відновлення мережі шкіл, у зв'язку із нестачею у них класних кімнат. У 1945–1946 навчальному році у Степанському районі було підбрано 11 селянських будинків під школи, Червоноармійському – 11, Межирицькому – 12 і т.д. [1, 23]. Шкільними меблями навчальні заклади забезпечені не були, проте в окремих школах були примітивні лавки, столи та парти [1, 23–24].

12 медалей. Крім цього отримав подяку і грошову премію у розмірі одного місячного окладу за проведену операцію із ліквідації групи «Грузина» (16.10.1947), а також отримав премію за активну боротьбу із українським підпіллям (13.03.1948). Персональний пенсіонер союзного значення.

Відповідно до плану, у Рівненській області повинно було бути 25 їдалень та 159 буфетів, проте працювало всього 4 та 77 відповідно. Основною причиною було те, що Облспоживспілка не відпустила продуктів, а матеріальна база при школах або підсобних господарствах підготовлена не була [1, 24].

У 1944 р. органами державної влади було виділено 179 тис. крб. для забезпечення шкіл необхідними товарами. Станом на березень 1945 р. було одержано літератури на суму 22 400 крб. [2, 6]. У 1945–1946 навчальному році підручниками школи були забезпечені лише частково: замість 127 000, було завезено – 68 000. До більшості шкіл були завезені підручники лише для молодших класів. У Клеванському, Млинівському, Рокитнівському районах на 30 учнів припадав один підручник для старших класів, у Червоноармійському районі був всього один підручник з географії для 9 класу. У 32 початкових школах деякі предмети взагалі не викладалися у зв'язку з відсутністю підручників [1, 24]. Освітні установи Рівненщини отримати 65 тис. зошитів, натомість шкільного канцелярського та навчально-наочного приладдя отримано не було [2, 6]. Зошитів у школи було завезено в середньому 6 на одного учня [1, 25]. Шкільних бібліотек при середніх та неповних середніх школах майже не було, за винятком деяких шкіл, де були декілька десятків книг художньої літератури та брошур [1, 25].

У 1948 р. на будівництво шкіл було виділено 1,6 млн. крб. (2 міські школи і 7 сільських). Але, незважаючи на це, річні плани будівництва міських і сільських шкіл становили 76,8% і 86,2% відповідно [3, 57–53].

На відбудову середньої школи у м. Рівне були виділені кошти у 1946 р., а роботи потрібно було завершити на початку 1948 р. Станом на 1948 р. було виконано лише 76,8% робіт. Причиною цього була неякісна робота обласного відділу народної освіти, облкомунпроект [3, 57–63].

Відбудова середньої школи у м. Сарни також проходила не належним чином: з асигнованих 300 тис. крб. було використано 60% від суми. Така ситуація була спричинена безвідповідальністю керівництва, яке, як свідчить аналіз документу, навмисно затягувало процес відбудови [3, 57–53].

Відновлення та розвиток освітньої системи Рівненщини полягав не тільки у відбудові зруйнованих приміщень, а й, власне, у відновленні самого навчального процесу за рахунок ретельної щорічної підготовки до нового навчального року та підвищення кваліфікаційного рівня педагогічного штату.

Станом на 1952–1953 навчальний рік у Рівненській області мало функціонувати 950 шкіл, у тому числі: 453 початкові, 424 семилітні, 73 середні, а загальна кількість учнів – 157 065 осіб. Кількість середніх і семилітніх шкіл, порівняно з попереднім навчальним роком, зросла на 22, що дало можливість залучити до навчання всіх дітей у селах та містах. В області було побудовано 157 класних кімнат, збудовано 4 семилітні школи: у м. Острог, с. Рачин (Дубенський район), с. Чудель (Клесівський район) та с. Голубне (Березнівський район). Із 950 шкіл капітальний ремонт було завершено у 17 й розпочато у 137 школах. За допомогою місцевих підприємств було виготовлено для шкіл 1613 парт. Книжковий фонд шкільних бібліотек загалом був поповнений на суму 69 900 руб. [4, 22–26].

Проте у Вербському, Дубровицькому, Олександрійському та Гоцанському районах підготовка шкіл до нового навчального року велася незадовільно і кошти, виділені з бюджету, було використано лише на 25–30% [4, 22–26].

Одним з основних напрямів щодо відновлення системи освіти у повоєнний період був перехід до обов'язкової 7-річної освіти у сільській місцевості та 10-річної у містах. Основними завданнями закладів освіти були: покращення навчально-виховної роботи в школах, підвищення ідейно-теоретичної та методичної підготовки педагогічного колективу [5, 6–12].

Таким чином, після звільнення території Рівненщини від німецько-фашистських окупантів проводилася відбудова освітньо-культурних закладів області. Проте, незважаючи на значне

фінансування освіти, були присутні недоліки у виконанні планів будівництва. Попри те, що органи державної влади вживали відповідних заходів для їх усунення, це не завжди давало бажаний результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Рівненської області (далі ДАРО). – Ф. 400. – Оп. 3. – Спр. 78. – Арк. 20–25.
2. ДАРО. – Ф. 400. – Оп. 3. – Спр. 77. – Арк. 6.
3. ДАРО. – Ф. 400. – Оп. 1.– Спр. 190. – Арк. 57–63.
4. ДАРО. – Ф. 400. – Оп. 4. – Спр. 81. – Арк. 22–26.
5. ДАРО. – Ф. 400. – Оп. 4. – Спр. 81. – Арк. 6–12.

Світлана МАРТИНЮК, Аліна ПИЛИПЧУК
(Рівне, Україна)

РОЗВИТОК СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА НА ВОЛИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Проблема особливостей розвитку аграрних відносин на українських землях, які входили до складу Російської імперії у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. – неодноразово розглядалася українськими вченими. Але, незважаючи на наявність комплексу наукових праць, присвячених історії аграрних відносин в Україні у вказаний період, окремі питання не досліджені у повному обсязі й до нині.

Основна маса населення тогочасної Волині проживала у сільській місцевості й займалася веденням сільського господарства. Згідно з даними першого перепису населення 1897 р. у Волинській губернії проживало 2980 тис. осіб [5, 26]. Станом на 1900 р. у промисловості Волині, включаючи й працівників залізничного транспорту, було зайнято лише 21 тис. осіб [5, 27], що становило менше 1% населення регіону.

У той час на Волині було три види селянського землеволодіння: общинне, подвірне та приватне. При общинному господарюванні сільська громада як юридична особа володіла земельним наділом, надаючи його у тимчасове користування частинами сім'ям своїх членів [3, 370–371]. При подвірному землеволодінні вся земля, яка перейшла у наділ громаді при звільненні селян ділилася на окремі ділянки, що передавалися у власність окремих селянських родин. Селянська громада при цьому користувалася такими територіями як вулиці, площі, вигони, озера тощо [3, 370]. У Волинській губернії, як і в інших губерніях Правобережної та Лівобережної України, переважало надільне землеволодіння. Його питома вага на Волині становила 77,9% селянських господарств [3, 390–391].

Негативно позначалося на розвитку сільського господарства у краї малоземелля селян. Важливою причиною, крім малоземелля, бідності українських селян вважалися надмірні казенні платежі. Найважчими були викупні платежі. У поміщицьких селян вони становили близько 1 руб. за десятину землі, у колишніх державних – значно менше. Загальна сума прямих зборів із селянських наділів у 1899 р. становила в середньому 1 руб. 51 коп. на 1 дес. Крім цього селяни були змушені сплачувати ще подушний податок, земські та мирські збори, виконувати натуральні повинності. Наприкінці ХІХ ст. було скасовано соляний та подушний податок, децю зменшено викупні платежі, але підвищилися земські та мирські збори, зросли непрямі податки на горілку, тютюн, гас.

На селянський двір у середньому припадало близько 50–70 руб. платежів на рік, з них 2/3– непрямі податки. У групі бідних селян (господарство до 3 дес.) загальні доходи становили на 1 двір 197,7 руб., у середніх (6–9 дес.) – 422,9 руб., у заможних (понад 12 дес.) – 709,4 руб. Урожайність селянських дворів була на 15–20% нижчою, ніж приватновласницьких, і в 2–4 рази нижчою за врожайність у європейських країнах [2, 69].

На початку XX ст. на Волині й далі велика увага приділялася тваринництву. В українських губерніях на початку XX ст. спостерігалися тенденції до зростання кінського поголів'я. Станом на 1912 р. у них налічувалося 4 326 564 коней, у тому числі у Волинській губернії – 478 316 коней. Відповідно до показників статистичних даних в Україні було 6 022 тис. коней. Очевидно, що до цієї цифри була включено і старша група молодняка [4, 142]. Загалом на початку XX ст. Волинь залишалася чи не найбагатшим регіоном України за поголів'ям домашньої худоби. Згідно зі звітами повітових справників у 1905 р. поголів'я великої рогатої худоби досягло – 1 130 852, овець – 803 806, кіз – 9 191, свиней – 692 225. Однак на початку XX ст. поголів'я великої рогатої худоби в Україні й на Волині, почало зменшуватися у зв'язку з масовою заміною волів кінями. Згідно з його даними, на Волині станом на 1913 р. було 1,3 млн. голів великої рогатої худоби [4, 140].

Важливу роль у розвитку сільського господарства на Волині у досліджуваній період відігравали німецькі та чеські колоністи. В 1861 р. на Волині проживало 13 711 німецьких поселенців, а в 1914 р. їх уже було 205 770 осіб. Колоністами було освоєно близько 500 тис. дес. земельних площ. Будучи розповсюджувачами прогресивної колоністсько-хутірської системи господарювання, вони сприяли передачі позитивного господарського досвіду та передової агрокультури українським селянам. [6, 96–98]. На початковому етапі чеської колонізації Волині нових поселенців приваблювала дешева земля. Перші поселенці платили за одну десятину лісу 18–25 руб., а орної землі від 50 до 250 руб. Близько 10–15% вартості придбанної землі оплачували відразу, а решту виплачували впродовж наступних 40 років. Щодо земель, яка була у власності чехів станом на 1883 р., вони володіли 34 510 дес. й орендували 1 128 дес. [7, 90].

Важливу роль у сільськогосподарському розвитку краю в той час почало відігравати хмелярство. У 1900 р. під плантаціями хмелю у Російській імперії знаходилося 5 500 дес. землі, в тому числі на Волині 2 200 дес. [5, 29]. Хмелярство з'явилося у регіоні ще у 80-х рр. XIX ст. й пов'язується з активізацією чеської колонізації краю. Так, із 2,5 тис. дес. земель на яких вирощували цю культуру, 2,1 тис. належала селянам, і 400 – поміщикам. На вирощення даної культури на 1 дес. потрібно було витратити 1–1,5 тис руб., крім цього оплата праці сільськогосподарських робітників для догляду й збором хмелю оцінювалася у 100–150 руб., то цілком очевидно, що його вирощуванням займалися здебільшого заможні селяни [1, 119]. Але прибутки від реалізації хмелю перекидалися на витрати. У вересні 1909 р. у Житомирі було проведено перший на Волині ярмарок з продажу хмелю. Під час його проведення було реалізовано 3 424 пуди хмелю загальною вартістю 66 379 руб. Одночасно з цим робилися спроби збільшити обсяги експорту цієї культури [1, 119].

Отже, на відміну від південних губерній України, де наприкінці XIX – на початку XX ст. індустріалізація набирала все більших обертів, у Волинській губернії темпи промислового розвитку були значно повільнішими, а кількість великих промислових підприємств була незначною. Більшість із них займалася переробкою сільськогосподарської продукції. Одним із ключових факторів, що негативно впливав на розвиток селянських господарств у Російській імперії була наявність общинного землеволодіння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайдай Л.І. Деякі аспекти капіталістичної еволюції селянських господарств Правобережної України (1906–1914 рр.). – УІЖ. – 1982. – № 7. – С. 116–123.
2. Ігнатова Л.Р., Рамазанов Ш.Ш. Економічне становище українського селянства у складі Російської імперії (друга половина XIX – початок XX ст.): Сторінки історії. – Київ: ІВЦ «Політехніка», 2011. – Вип. 32. – С. 62–70.
3. Історія українського селянства / Литвин В.М. та ін. Київ: НАН України, Інститут історії України, 2006. – 631 с.
4. Рєнт О.П., Сердюк О.В. Сільське господарство України і світовий продовольчий ринок (1861–1914 рр.): монографія. – Київ: Інститут історії України НАН України, 2011. – 365 с.

5. Сорока В.С., Цецик Я.П. Сільськогосподарські відносини на Волині (кінець XIX – початок XX ст.) // Слов'янський вісник. Серія. Історичні науки. – 2015. – Вип. 22. – С. 26–30.

6. Шмид О. Німці на Волині у світлі аграрної колонізації губернії другої половини XIX – на початку XX ст. // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії: Наукові записки РДГУ. – 2008. – Вип. 14. – С. 93–99.

7. Шмид О. Чеська колонізація Волині у 60–70-х рр. XIX ст. // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії: Наукові записки РДГУ. – 2009. – Вип. 15. – С. 88–93.

Тетяна МАТВІЄНКО
(Полтава, Україна)

ДЖЕРЕЛА ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЕВОЛЮЦІЇ ЗЕМСТВ УКРАЇНИ НА ТЛІ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ДОБИ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ (БЕРЕЗЕНЬ 1917 Р. – КВІТЕНЬ 1918 Р.)

Суспільно – політичні аспекти діяльності земств в добу Центральної Ради досить детально представлені в історичних джерелах. До друкованих писемних джерел можна віднести: 1) законодавчі акти; 2) матеріали діловодства державних структур; 3) періодична преса; 4) спогади.

Важливе значення, для історичної реконструкції основних напрямків земської політики центральних органів влади і управління, структури земських органів та притаманних ним механізмів управління мають законодавчі акти. Серед документальних джерел до себе привертають увагу нормативно – правові акти, які визначали правове становище земств. Перш за все, вони містяться у «Собрании узаконений и распоряжений правительства, издаваемое при Правительствующем Сенате». Зокрема, мова йде про постанови, розпорядження, циркуляри Тимчасового уряду, Міністерства внутрішніх справ і інших центральних органів влади, в яких регламентувалась діяльність органів місцевого самоврядування. Наприклад, на сторінках «Собрания узаконений и распоряжений правительства» 21 травня 1917 року було надруковано Постанову Тимчасового уряду «Про волосне земське управління», «Тимчасове положення про волосне земське управління», «Правила про введення в дію тимчасового положення про волосне земське управління», Постанова Тимчасового уряду «Про здійснення виборів губернських і повітових земських гласних», «Тимчасові правила про здійснення виборів губернських і повітових земських гласних» [1].

Ці джерела дають можливість простежити стратегічні плани Тимчасового уряду щодо моделі управління на місцевому рівні, визначити місце і роль земств у ній. Частина цих документів друкувалася на сторінках офіційної преси, зокрема, у «Віснику Тимчасового уряду», «Журналах засідань Тимчасового уряду».

Вивчення законодавчих актів Центральної Ради, насамперед Універсалів, законів, постанов, декларацій дає можливість охарактеризувати політику українських урядовців щодо місцевих органів влади, місце їх в державній структурі влади. В цьому контексті надзвичайно важливе значення мають Універсали Української Центральної Ради, закон Центральної Ради «Про зміну назв земських інституцій» від 19 грудня 1917 року, Циркуляр Міністерства внутрішніх справ УНР народним земським управам від 9 березня 1918 року «Про впорядкування повсякденного життя населення» [2]. Водночас, на початковому етапі національного державотворення, навіть, принципово важливі рішення Центральної Ради не завжди супроводжувалися прийняттям законів. Значна кількість її ухвал імплементувалась у життя на основі постанов, розпоряджень, відозв Генерального Секретаріату та Ради Народних Міністрів. Не випадково подібні документи публікувалися в українських офіційних виданнях – «Вісті з Української Центральної Ради», «Вісті

Генерального Секретаріату України», «Вісник УНР», «Вісник Ради Народних Міністрів УНР», а також в періодичній пресі.

Необхідно зазначити, що попри всю вагому значимість законодавчих актів, вони не можуть дати повної картини досліджуваного питання. Тим більше, що за умов революційного часу не лише «відозви», «декларації», «звернення», а й частина законів носила декларативний характер.

Важливий матеріал за поставленою проблемою знаходиться у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), Державному архіві Російської Федерації (ДАРФ), Центральному державному архіві громадських об'єднань України (ЦДАГО України), а також регіональних державних архівах міста Києва (ДАК), Київської (ДАКО), Полтавської (ДАПО) областей.

Актуальним для дослідження джерелом інформації є преса 1917–1918 років. Як зазначає з цього приводу укладач бібліографічного покажчика «Преса України: Газети 1917–1920 р.р.» Г.Я.Рудий, «преса, поряд з архівними матеріалами, є одним з важливих джерел вивчення революційно – визвольних змагань українського народу» [3, 1]. Періодичні видання містять документальну інформацію, поточну хроніку, безпосередньо відображають інформацію останніх подій. Поряд з офіційними виданнями (зазначеними вище), в яких публікувались нормативно – правові акти, виходили газети губернського, повітового рівнів, які видавались політичними партіями, громадськими організаціями і носили загальноінформаційний характер. Ці видання публікували матеріали про окремі напрямки роботи відділів земств, висвітлювали погляди різних партій на суспільно – політичну діяльність земств. До таких газет можна віднести «Наша боротьба» (Катеринослав, 1917), «Народна воля» (Київ, 1917–1918), «Возрождение» (Харків, 1918), «Наша спілка» (Ромни, 1917), «Вільне життя» (Хорол, 1918), «Одесский листок» (Одеса, 1917), «Последние новости» (Київ, 1918) тощо.

Найбільш цінні матеріали з даної проблематики містять земські газети, в яких друкувалися тексти офіційних постанов земств, доповіді губернських і повітових управ, стенограми земських зібрань, з'їздів, хроніки земської діяльності. До таких відносяться – «Вільне слово» (Золотоноша, 1917–1918), «Народне життя» (Катеринослав, 1917–1918), «Народное дело» (Харків, 1917), «Чернігівська земська газета» (Чернігів, 1917–1918), «Вестник Одесского земства» (Одеса, 1917), «Волинська народна газета» (Житомир, 1917–1918), «Киевская земская газета» (Київ, 1917), «Земська газета» (Верхньодніпровськ, 1918) тощо.

Важливим джерелом інформації є спогади діячів, учасників українського революційного руху. Зокрема, М.Грушевського, В.Винниченка, Д.Дорошенка, М.Ковалевського, І.Мазеги, В.Набокова, В.Андрієвського, О.Несвіцького, В.Щербаківського тощо. Попри приналежність мемуаристів до різних політичних таборів, їх свідчення відтворюють суспільно-політичну картину, в якій діяли земства в різні періоди українського урядування.

Таким чином, проаналізованим джерелам притаманні свої особливості, які визначаються умовами їх походження, характером і змістом, спрямованістю документів. Вони несуть на собі не лише відбиток об'єктивних процесів, які відбувалися в політичному житті України доби Центральної Ради, а й суб'єктивних поглядів та переконань їх авторів. Проте комплексне використання усього масиву документів дає можливість неупереджено проаналізувати еволюцію земств України на тлі тих політичних процесів, які відбувалися тут від Лютневої революції 1917 року і створення Української Центральної Ради і до перевороту гетьмана П.Скоропадського 29 квітня 1918 року.

ЛІТЕРАТУРА

1. Собрании узаконений и распоряжений правительства, издаваемое при Правительствующем Сенате. – Отдел I. – 30 мая 1917. – № 122. – Ст 655. – СПб.: Тип. Мин. вн. дел, 1917. – С. 1041–1060.

2. Українська Центральна Рада: документи і матеріали: у 2-х т. / В.Ф.Верстюк. – К.: Наукова думка, 1996. – Т. 1: 4 березня – 9 грудня 1917 р. – 1996. – 589 с.; Т. 2: 10 грудня 1917 р. – 29 квітня 1918 р. – 1997. – 422 с.

3. Рудий Г.Я. Преса України. Газети 1917–1920 рр.: бібліографічний покажчик. – К.: «Хрещатик», 1997. – 97 с.

Стефан МАШКЕВИЧ

(Київ, Україна)

КИЇВСЬКИЙ МІСЬКИЙ ТРАНСПОРТ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ: ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ

Друга половина ХХ століття в Києві характеризується інтенсивною розбудовою і швидким зростанням населення міста. Якщо площа Києва становила 680 км² у 1950, 790 км² у 1984 році, то населення – 1,1 млн у 1959, 2,2 млн у 1981, 2,6 млн у 2001-му. Така динаміка зростання міста, природно, спричинила необхідність належного розвитку та модернізації міського транспорту.

Від другої половини 1950-х років у Києві почалося будівництво житлових масивів – віддалених від центру місцевостей з високою густиною населення і, як правило, невеликою концентрацією робочих місць. На початку 1960-х років житлові масиви становили понад 50% нового житлового будівництва в Києві [1]. Отже, основним завданням, що постало перед транспортною системою, стало забезпечення надійного зв'язку цих масивів із центром міста.

Види міського транспорту розташовуються за зростанням пропускної здатності таким чином: безрейковий транспорт (автобус, тролейбус) – трамвай – метро. Тому типовий сценарій розвитку транспортного сполучення з новим масивом такий: спочатку туди приходить автобус (що не потребує ні рейок, ані контактної мережі); потім його доповнює або замінює тролейбус та/або трамвай; нарешті, якщо розмір масиву це виправдовує, будується метро. Однак у Києві неодноразово мали місце інші сценарії, обумовлені як об'єктивними, так і суб'єктивними факторами.

Перші за хронологією житлові масиви в Києві – Першотравневий і Відрадний (друга половина 1950-х – початок 1960-х років), відносно невеликі за розміром. Метрополітен до них не збудовано, а наземний транспорт (тролейбус і трамвай) в основному розв'язує проблему їх транспортного забезпечення.

Великий масив Борщагівка, що включає декілька мікрорайонів (забудова почалась у 1966 році) став першим районом Києва, куди було прокладено трасу швидкісного трамвая (за сучасною термінологією, легкий рейковий транспорт, LRT). Трамвай на Борщагівку пішов ще в 1968 році [2], тобто на ранньому етапі її розвитку, пізніше ж був технічно вдосконалений і офіційно отримав статус швидкісного в 1978 році (перша така лінія в СРСР). Відзначимо, що існував план провести на Борщагівку лінію метро, натомість її було прокладено північніше, до Святошина.

«Класичним» сценарієм розв'язання транспортної задачі в Києві стало проведення транспорту на масив Оболонь (початок забудови – друга половина 1970-х років). Першим транспортом тут стали автобуси, що зв'язали цей район із Куренівкою та станцією метро «Завод “Більшовик”» («Шулявська»). У 1975 році Оболонь було зв'язано з Подолом лінією трамвая [3], а в 1980 і 1982-му, у два етапи, підведено лінію метро.

Ця сама лінія, Оболонсько-Теремківська (також відома як М2, будувалась від 1976 до 2013 року), пройшла транспортним коридором «північ-південь», що склався ще в середині ХІХ століття, з'єднавши Поділ, Хрещатик та Нову Забудову. Тепер на північному кінці цього коридору розташована Оболонь, на південно-західному – ще один великий масив, Теремки (початок забудови – кінець 1970-х років). У 1960-х роках існував проект будівництва трамвайної

лінії до ВПДНГ (Виставкового центру), яка мала б обслуговувати, зокрема, майбутній масив [4]; але наприкінці 1960-х від цього проекту відмовились, бо «незабаром» тут мало з'явиться метро. Насправді його було прокладено майже на півстоліття (!) пізніше. Отже, Теремки – приклад того, як транспортну проблему масиву було розв'язано, але з великим запізненням.

Перша лінія київського метрополітену (Святошинсько-Броварська, М1), починаючи з 1960 року, пролягла транспортним коридором «захід-схід». Вона значною мірою розв'язала проблему транспортного забезпечення масивів Святошин та Академмістечко на заході, Соцмісто, Воскресенка, Водопарк (Лісовий масив) на сході. Тут, як і на Оболоні, будівництво метро було загалом синхронізовано з розвитком житлових масивів, хоча на Академмістечко воно прийшло з запізненням (набагато меншим, ніж на Теремки).

Третя лінія метрополітену (Сирецько-Печерська, М3) являє собою цікавий приклад, коли будівництво метро випередило розвиток житлових масивів. Лінію було доведено до станції «Харківська» в 1994 році, коли розбудова житлових масивів Осокорки, Позняки, Харківський ще тривала (зокрема, південніше лінії метро на момент її відкриття забудови майже не було). Останні станції на цій самій лінії, відкриті вже у XXI столітті – «Бориспільська» й особливо «Червоний хутір» – були побудовані на перспективу, з урахуванням майбутньої забудови прилеглої місцевості. Пасажиropотік на цих станціях і зараз набагато нижче, ніж їх пропускна здатність.

Нарешті, два великих київських масиви – Виноградар (друга половина 1970-х років) і Троєщина (початок 1980-х) – до цього часу не мають метро. Для обох масивів було застосовано схожі рішення: забезпечити їх транспортом з різних напрямків. Виноградар нині зв'язаний тролейбусними лініями з усіма трьома лініями метро, Троєщина – з М1 та М2.

На Троєщині було також прокладено другу в Києві лінію швидкісного трамвая, а з 2009 року запущено новий вид рейкового транспорту – міську електричку (яка, втім, не заходить на сам масив, тому пасажирів до неї підвозять інші види транспорту – автобус, тролейбус і той самий швидкісний трамвай). Продовження лінії М3 на Виноградар нині знаходиться на стадії початкового проектування, перспективи ж проведення метро на Троєщину залишаються непевними.

Отже, характерними особливостями еволюції київського міського транспорту в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття є:

- необхідність забезпечення міським транспортом новостворюваних житлових масивів. Це завдання вирішувалося різним – не завжди оптимальним – чином у різних випадках;
- поява метрополітену – найбільш швидкого й пасажиромісткого виду транспорту – і швидке зростання його питомої ваги в пасажироперевезеннях;
- виникнення нових підвидів рейкового транспорту, розрахованих, як і метрополітен, на обслуговування великих пасажиропотоків – швидкісного трамвая і міської електрички.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шулькевич М.М., Дмитренко Т.Д. Киев. Архитектурно-исторический очерк. – К., 1982. – С. 158.
2. Державний архів м. Києва (ДАК), ф. Р-10, оп. 1, спр. 667, арк. 71.
3. Трамвай прийшов на Оболонь // Вечірній Київ. – 1975. – 9 жовтня.
4. ДАК, ф. Р-6, оп. 3, спр. 4167, арк. 12–14.

Ірина МЯКІНЧЕНКО
(Житомир, Україна)

МІЖЦЕРКОВНИЙ ДІАЛОГ ТА ЗВІЛЬНЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ПОЛОНЕНИХ (2014–2017 рр.)

В умовах бойових дій на Сході України з весни 2014 р. важливими стали зусилля релігійної спільноти, спрямовані на звільнення українських полонених, військових і цивільних. Через організаційні можливості (перебування у юрисдикції Московської патріархії, вільне поширення

на окупованих територіях) найбільш дієву роль у визволенні військовополонених та заручників відіграла УПЦ МП. Частково до процесу звільнення полонених через Всеукраїнську Раду Церков і релігійних організацій (ВРЦіРО) підключилися й інші релігійні конфесії. Для УПЦ МП в умовах гострих неоднозначних оцінок її діяльності серед частини українського соціуму в останні роки це стало можливістю збереження власного авторитету.

Станом на 20 грудня 2016 р., відповідно до офіційної статистики УПЦ МП, завдяки діяльності її духовних осіб з полону терористів було звільнено 15 військовослужбовців [10]. Звільнення, як правило, відбувалися напередодні Різдва, інших великих релігійних свят, як і Нового року. Так, 18 грудня 2016 р. завдяки УПЦ МП було звільнено військового Т. Колодія, який перебував у полоні з 2014 р. Одна із найбільших акцій обміну полоненими відбулася 27 грудня 2017 р. на одному із КПП у Донецькій області. Загалом, до кінця 2017 р. з полону терористів було звільнено 3140 заручників [8].

До релігійної спільноти з проханням посприяти звільненню полонених зверталися як вищі посадові особи держави, так і рідні та близькі ув'язнених. Зокрема, Президент П. Порошенко та Блаженніший Митрополит Київський і всієї України Онуфрій домовилися про спільну координацію дій держави та церкви у звільненні українських в'язнів [7]. 12 жовтня 2017 р. відбулася зустріч Голови СБУ В. Грицака з представниками ВРЦіРО, за результатами якої Рада мала звернутися до міжцерковних об'єднань й гуманітарних організацій з проханням надати сприяння у звільненні заручників [2]. Власне, перерваний після тривалого блокування переговорний процес щодо обміну полоненими відбувся завдяки зусиллям багатьох сторін, у тому числі релігійних діячів.

На початку вересня 2016 р. ВРЦіРО звернулася до Міжрелігійної ради Росії (МРР), Ради із взаємодії з релігійними об'єднаннями при Президенті Російської Федерації, Всесвітньої ради церков із закликом сприяти звільненню полонених «як прояв милосердя» [11]. Це звернення було озвучене на засіданні МРР 6 жовтня 2016 р. і після дискусії одногосно підтримано членами Ради [5]. 6 жовтня 2016 р. МРР опублікувала «Заяву у зв'язку зі зверненням Всеукраїнської ради церков і релігійних організацій». У документі глави та представники традиційних релігійних общин Росії висловили «глибоку стурбованість» військовим конфліктом на Сході України та закликали сторони протистояння «до підтримки режиму припинення вогню, до вирішення усіх важких питань шляхом діалогу, до пошуку мирного, справедливого і взаємоприйняттого вирішення існуючих протиріч» [6]. Підтримавши ініціативу ВРЦіРО, МРР наголосила, що звільнення усіх полонених та заручників могло б стати важливим кроком до примирення [6].

Як зазначалося, 12 жовтня із проханням сприяння звільнення українських полонених до ВРЦіРО звернувся Голова СБУ В. Грицак. Уже на початку листопада 2017 р. ВРЦіРО направила відповідні звернення до релігійних лідерів Росії та європейських країн, до керівництва міжконфесійних і міжнародних інституцій [3]. Незважаючи на те, що до складу Ради входить і митрополит Онуфрій, УПЦ МП провела роботу самостійно. У цьому відношенні необхідно наголосити і на її досягненнях: «Домовленості про обмін у форматі «74 на 306» (27 грудня 2017 р. – І.М.) було досягнуто за посередництва Української Православної Церкви та дієвої участі у цьому процесі Святішого Патріарха Кирила» [4]. Священнослужителі УПЦ МП також були присутні при обміні полоненими 27 грудня 2017 р. [4].

Логічно, що українські релігійні діячі заявляють про необхідність подальшої роботи щодо звільнення українських полонених. Відповідні заяви постійно лунають і на рівні ВРЦіРО, інших міжконфесійних об'єднань, так і на рівні окремих релігійних конфесій, у тому числі УПЦ МП [9]. Сподівання на подальшу співпрацю у справі звільнення українських бранців висловив на зустрічі з митрополитом Онуфрієм і Президент України П. Порошенко. Глава держави також подякував українським церквам за допомогу у звільненні в'язнів та підтримку їхніх родин [1].

Отже, важливу роль у звільненні українських полонених упродовж 2014–2017 рр. відіграли українські церковно-релігійні структури, серед яких, зокрема через організаційні можливості,

УПЦ МП. Для останньої відповідна діяльність стала засобом збереження власного авторитету. Значною мірою, міжцерковний діалог, спрямований на звільнення українських бранців, ініціювався і підтримувався на найвищому державному рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітаю допомогу Церкви у звільненні наших полонених – Президент [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/news/vitayu-dopomogu-cerkvi-u-zvilnenni-nashih-polonenih-preziden-45514> [21.03.2018]
2. Всеукраїнська Рада Церков сприятиме звільненню заручників, утримуваних «ДНР/ЛНР» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.irs.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1849%3A1&catid=34%3Aua&Itemid=61&lang=uk [20.03.2018]
3. З полону «ДНР/ЛНР» звільнено 74 заручників, включно з Ігорем Козловським [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.irs.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1870%3A1&catid=34%3Aua&Itemid=61&lang=uk [20.03.2018]
4. За підтримки УПЦ розпочався процес визволення полонених [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.church.ua/2017/12/27/za-pidtrimki-upc-rozpochavsya-proces-vizvolennya-polonenih/> [12.03.2018]
5. Заседание Межрелигиозного совета России, на котором было принято заявление в связи с событиями на Украине [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://interreligious.ru/news/news-council/zasedanie-mezhreligioznogo-soveta-rossii-na-kotorom-bylo-prinyato-zayavlenie-v-svyazi-s-sobytiami-na-ukraine.html> [10.03.2018]
6. Заявление в связи с обращением Всеукраинского совета церквей и религиозных организаций [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://interreligious.ru/documents/statements/statements_5.html [10.03.2018]
7. Зусиллями Української Православної Церкви звільнено українського військовополоненого [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.church.ua/2016/12/18/zusillyami-ukrajinskoji-pravoslavnoji-cerkvi-zvilneno-ukrajinskogo-vijskovopolonenogo/> [21.03.2018]
8. Історія звільнення заручників в АТО: останній обмін став найбільшим за кілька років [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://tsn.ua/ato/istoriya-zvilnennya-zaruchnikov-v-ato-ostanniy-obmin-stav-naybilshim-za-kilka-rokiv-1073755.html> [22.04.2018]
9. Ми не будемо зупинятися, поки всіх не звільнимо з полону – Блаженніший Митрополит Онуфрій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.church.ua/2018/01/04/mi-ne-budemo-zupinyatisya-poki-vsix-ne-zvilnimo-z-polonu-blazhennishij-mitropolit-onufrij/> [19.03.2018]
10. Предстоятель: церковь и впредь будет содействовать освобождению военнопленных [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pravlife.org/content/predstoyatel-cerkov-i-vpred-budet-sodeystvovat-osvobozhdeniyu-voennoplennyh> [20.03.2018]
11. Рада Церков закликає звільнити заручників з полону на Донбасі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vrciro.org.ua/ua/statements/471-uccro-statement-hostages-captives-donbas-donetsk-luhansk-ukraine> [15.03.2018]

Богдана НОСА
(Ужгород, Україна)

ТУРПОТОКИ ЯК ПОКАЗНИК РОЗВИТКУ ТУРИЗМУ НА ТЕРИТОРІЇ ЗАКАРПАТТЯ У ЧЕХОСЛОВАЦЬКИЙ ПЕРІОД (1930-ті рр.)

Упродовж 20–30-х років ХХ ст. на території Закарпаття простежувалось значне поживлення туристичної діяльності. У цей період туризм починає розглядатись як один з інструментів соціально-економічного розвитку краю. Покращується його транспортна доступність, розвивається туристична інфраструктура, маркуються туристичні маршрути, популяризуються нові види

відпочинку. Основний акцент ставився на популяризацію екскурсійного культурно-пізнавального та активних напрямів туризму (гірського пішоїдного, лижного). Провідну роль у цьому процесі відіграли представники громадської організації – Клуб чехословацьких туристів (КЧСТ).

Найбільшого розквіту у чехословацький період туристична діяльність на Закарпатті досягла у середині 1930-х рр., а її основні здобутки представлені:

майже 1000 км промаркованих туристичних маршрутів (наскрізною «Ювілейною карпатською стежкою» від Ужгорода до Ділового з 22-ма бічними);

двома десятками туристичних притулків (хат) для прийому туристів, збудованих або відремонтованих зусиллями громадських організацій, держави та приватних ініціатив (загальною місткістю у літній період більше 650 осіб);

облаштованими станціями КЧСТ у будівлях державних установ та закладів гостинності (могли прийняти для ночівлі до 400 осіб);

кількома десятками готелів, ресторанів, їдалень, кав'ярень по всій території Закарпаття (найбільш високими кількісними показниками відзначались такі міста, як Мукачево, Рахів, Ужгород, Тячів, Берегово, Виноградово);

виданням туристичних путівників, карт, промоційними матеріалами у пресі, виставковою діяльністю тощо. Детальніше матеріали представлені в окремій статті [2].

Поступовий розвиток інфраструктурного забезпечення та просування туристичного потенціалу Закарпаття дали результати, успіхи яких засвідчує позитивна динаміка туристичних потоків. Так, відповідно до офіційних статистичних даних протягом 1935 року Закарпаття відвідало 73 030 осіб [4, 5], що у 8,5 разів більше порівняно із 1932 роком. Тоді офіційно зафіксовано лише 8 666 туристів [5, 4].

Абсолютну більшість туристів краю склали громадяни Чехословаччини. У 1935 р. їх налічувалось 64 251 ос., або 88%. Варто зауважити, що сприяли внутрішньому переміщенню й акції пропозиції чехословацької залізниці, яка до 1937 р. надавала знижки таким подорожуючим. Окрім того, періодично відправляла спеціальні туристичні потяги до Підкарпатської Русі.

12% (8 779 ос.) гостей краю були іноземними громадянами, переважно сусідніх держав: 1720 угорців, 1117 німців, 935 поляків, 914 румунів. Відвідували його французи, італійці, голландці тощо. Необхідно зазначити, що угорсько-чехословацький рух був досить ускладненим через потребу оформлення спеціальних перепусток для перетину кордону.

Значну зацікавленість виявляли туристи із Німеччини, де навіть функціонувало окреме бюро з організації поїздок до Підкарпатської Русі, зокрема Рахова та Ясіня. Польські туристи найчастіше зупинялись у туристичних притулках під Говерлюю (на Заросляку), Чорною горою та неподалік с. Лопухово – закладах, що перебували у віданні польських спортивних і туристичних організацій.

Загалом, територіальна спрямованість туропотоків засвідчує, що саме Рахівщина приймала найбільшу кількість туристів (як внутрішніх, так і закордонних). У 1935 році фактично четвертина турпотуку (18 728 ос.) була спрямована саме до цієї гірської місцевості. Значним туристським інтересом відзначались і такі міста, як Мукачево, Берегово та Ужгород.

Туристське відвідування краю давало економічні результати. Так, протягом 1935 р. 73 030 туристів провели на Закарпатті 311 162 ночі (тобто 1 ос. 4,3 доби). За офіційними статистичними підрахунками, щоденні витрати на 1 туриста в середньому склали 25 крон, що в цілому принесло прибутку не менше 8 млн [6]. На думку тогочасника К. Дравецького, протягом року лише на Рахівщині туристи залишили майже 5 млн крон [1, 188].

Названі суми є значними і, звісно, складають позитивне враження від підсумків туристичної діяльності краю. Проте на загальнодержавному рівні лише 2,01% річного обігу туристичних потоків Чехословаччини припало на Закарпаття, а у бальнеологічній галузі ще менше – 1,4% (8 721 ос.) [4, 5]. Останній показник зумовлений багатьма факторами: наявністю на території республіки відомих словацьких та чеських курортів; відсутністю активних відновлювальних робіт пошкоджених

закарпатських комплексів у результаті I світової війни та румунської окупації; нижчий рівень загального соціально-економічного розвитку краю порівняно з іншими частинами республіки.

Протягом наступних років (1936–1937) тенденція до зростання чисельності туристів набирає обертів, проте суттєво скорочується загальна тривалість їх перебування. Серед основних причин такого явища президія Народогосподарської ради вбачала низький рівень обслуговування та систематичні порушення графіку залізничного руху, що негативно позначалась на якості транспортного сполучення. Наголошувалось і на проблемних аспектах ведення статичного обліку туристів: фіксувались лише ті відвідувачі, що зупинялись в офіційно діючих закладах (готелях, притулках, станціях КЧСТ), розміщення у приватному секторі залишалось поза реєстром [3, 9].

Таким чином, туристичні потоки 30-х років XX ст. на території Закарпаття є важливим елементом розуміння основних тенденцій, змістовного і територіального спрямування туризму краю. У регіональному вимірі статистичні дані допомагають простежити динаміку зростання туристичного інтересу, зумовленого значним розвитком інфраструктурного забезпечення та численними промоційними заходами.

Разом з тим, це допомагає визначити місце Підкарпатської Русі на туристичному ринку Чехословацької Республіки. Саме порівняльний підхід дає об'єктивне розуміння того, що, навіть у відносно сприятливий період та незважаючи на значний потенціал, Закарпаття характеризувалось низькими показниками. Державна увага здебільшого приділялась розвитку туристичних регіонів Чехії та Словаччини. Особливі зусилля докладались для популяризації Високих Татр. Значні здобутки туристичної галузі на Закарпатті у чехословацький період досягнуті, в основному, завдяки потужним місцевим ініціативам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дравецькій К. Развитие туристики на Подк. Руси // Подкарпатская Русь за годы 1919–1936. – Ужгородь, 1936. – С. 184–188.
2. Носа Б.М. Особливості розвитку туризму на Закарпатті у чехословацький період (1918–1938 рр.) // Східноєвропейський історичний вісник. – Дрогобич: Посвіт, 2017. – Вип. 4. – С. 115–123.
3. A hiányos lakás– és gyenge közlekedési... // Prágai Magyar Hirlap. – 1937. – XVI évf. – 219 szám. – Old. 9.
4. Külföldiek közül magyarok látogatják legtöbben Kárpátalját // Prágai Magyar Hirlap. – 1936. – XV évf. – 108 szám. – Old. 5.
5. Németek ... // Prágai Magyar Hirlap. – 1934. – XII évf. – 79 szám. – Old. 4.
6. Turistický a cizineký ruch Podkarpatské Rusi // Podkarpatské hlasy. – 1936. – Ročník XII. – S. 104.

Анна ОГАР, Микола ГАЛІВ
(Дрогобич, Україна)

АРЕШТ УЧНІВ УКРАЇНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ ПОЛЬСЬКОЮ ПОЛІЦІЄЮ В ЯВОРОВІ (1928 Р.)^а

У боротьбі проти антидержавної діяльності польська поліція не зупинялася й перед арештами неповнолітніх учнів середніх шкіл. Саме такий випадок стався у травні 1928 р. в

^аПублікація містить результати досліджень, проведених у рамках виконання наукового проекту «Українсько-польсько-єврейські взаємини у Східній Галичині (перша половина XX ст.): історичний досвід, уроки для сучасності», що фінансується за рахунок коштів загального фонду державного бюджету. ID:95861 29.08.2017 (176-1).

маленькому галицькому містечку Яворів, де діяла приватна українська гімназія. Вона була заснована ще 1908 р. й належала Українському педагогічному товариству (з 1926 р. – УПТ «Рідна Школа») [2].

Напередодні польського державного свята (3 травня), увечері 2 травня 1928 р. в будинку місцевого бургомистра Станіслава Ляховича спалахнула пожежа, яку, щоправда, загасила пожежна варта за допомогою громадськості. Проте поліція, як згодом оповідав у своєму донесенні до Львівського воєводського уряду яворівський повітовий староста Слугуцький, запідозрила підпал і затримала учнів місцевої української гімназії Володимира Грабовського і Йосипа Балицького. Їх начебто бачили перед пожежею неподалік реальності С.Ляховича. Хлопців допитали і, за свідченням поліціантів, вони давали суперечливі свідчення. Водночас на «Малому передмісті» Яворова були затримані ще два учні тієї ж гімназії Любомир Олексин і Михайло Савка. Їх запідозрили в розклеюванні «антидержавних листівок». Як повідомляв повітовий староста, ці два хлопці визнали свою провину [1, 9].

Відтак о 23.00 год. усіх чотирьох учнів кинули до місцевої поліційної в'язниці, де протримали дві доби. Впродовж цього часу поліціанти проводили допити. Четвертого травня хлопців відправили до повітового суду у Яворові, а звідти 15 травня їх у кайданках як небезпечних злочинців направили до окружного суду в Перемишлі [1, 9–9зв].

Ця справа набула розголосу, і вже 18 червня того ж року 16 українських політиків – членів Українського клубу в польському парламенті надіслали до міністра внутрішніх справ Польщі посольську інтерпеляцію. У ній парламентські послі змалювали обставини арешту учнів і наголосили, що заарештовані довели в Яворівському повітовому суді своє алібі. Попри це їх закутих в кайданки було відправлено до Перемишля, де окружний суд поновив слідство проти Л.Олексина, М.Савки, В.Грабовського за порушення громадського спокою, а проти Й.Балицького – за підпал. Однак 9 червня усіх арештованих було звільнено.

Водночас в інтерпеляції наголошувалося, що 2 травня учні гімназії, зокрема вихованці бурси під керівництвом одного з гімназійних професорів, кинулися на допомогу в гасінні пожежі. А «поліція одразу пішла шукати справців пожежі серед тих же учнів...». Поліціанти, за словами українських послів, проводили слідство за допомогою погроз повішенням, а також обіцяли свободу як тільки заарештовані хлопці зізнаються у розклеюванні листівок. У слідчій в'язниці неповнолітні змушені були перебувати в одній камері із «звиклими злочинцями» [1, 5].

Випадок із яворівським учнями доволі показовий як з огляду на напружені українсько-польські відносини у міжвоєнний період, так і беручи до уваги антидемократичний режим «санакції» загалом. У цих умовах поліційне свавілля, спрямоване в основному проти нацменшин, набувало буденного характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Львівської області. – Ф. 1. – Оп. 11. – Спр. 2662. – 11 арк.
2. Ясінчук Л. 50 літ рідної школи. 1881–1931. – Львів: «Рідна Школа». – 271 с.

Світлана ОМЕЛЬЧЕНКО
(Київ, Україна)

УЧЕНИЙ КОСТЯНТИН ДУБНЯК (1890–1948): ТРИВАЛЕ ПОВЕРНЕННЯ ІЗ ЗАБУТТЯ

Повернення імені та творчого доробку Костянтина Володимировича Дубняка в українську історію та науку є тривалим та цілком заслуженим. Пройшовши недовгий тернистий життєвий шлях, Костянтин Дубняк залишив цінну наукову і творчу спадщину для розвитку сільськогосподарської та бібліографічної науки, українського краєзнавства, освіти та географії України.

Дубняк (Дубняков) Костянтин (Кость) Володимирович (1890–1948) родом з м.Миргорода Полтавської обл. За доступними джерелами з'ясовано, що Кость Дубняк був відомий в 20–30-х роках ХХ століття як український учений, педагог, журналіст, редактор, географ і економіст, бібліограф, методист, громадський діяч. Виконував обов'язки секретаря географічної секції комісії краєзнавства при Українській Академії наук, при Інституті української мови – секретаря географічної секції. Член Українського комітету краєзнавства, завідувач редакційного відділу Полтавського державного видавництва, редактор відділу фізичної географії Української радянської енциклопедії, працівник Українського науково-дослідного інституту географії і картографії, заступник директора Харківських гідрометеорологічних курсів, організатор Харківської та Полтавської «Просвіти», учасник проведення краєзнавчих конференцій (Київ, 1925; Москва, 1927), автор словників, програм і підручників з географії. Очолював Бібліографічне бюро Сільськогосподарського наукового комітету України [1].

Постать професора К.Дубняка маловідома, або й зовсім невідома сьгоднішньому поколінню українських вчених, незважаючи на численні праці, які науковець залишив по собі. К.Дубняк є автором понад 200 праць: монографії, статті, рецензії, бібліографічні списки. Він розробляв питання теорії і методики географії, краєзнавства, укладав бібліографічні покажчики з проблем природознавства, аналізував стан сільськогосподарської бібліографії в Україні. Особливо цінним є його бібліографічний покажчик «Матеріали до вивчення Полтавщини» [2].

К.Дубняк був одним з найактивніших дописувачів та рецензентів в періодиці 20–30-х років. Друкувався у журналах «Бібліологічні вісті», «Вісник сільськогосподарської науки», «Знання», «Книга», «Краєзнавство», «Культура і побут», «Нова книга», «Український агроном», «Український ботанічний журнал», «Червоний шлях», газетах «Вісті ВУЦВК», «Комуніст», «Український економіст» «Хоз'яйство Полтавщини», «Журнал бібліотекознавства та бібліографії», «Вісник НКЗС», «Український Агроном», «Україна» та ін.

У ряді наукових публікацій, зокрема, К.Дубняком були обгрунтовані теоретичні основи краєзнавства як окремої науки в структурі української географії. Його статті, опубліковані в провідних газетах, журналах закликали «відмовитися від старих методів», забезпечити «матеріалістичний підхід в галузі вивчення побуту, природних багатств, продуктивних сил країни» [3].

Вчений ініціював створення науково-методичного журналу «Краєзнавство», що виходив упродовж 1927–1930 рр. (1927 р. – 3; 1928–1929 рр. – по 10, 1930 р. – 5 номерів). Майже третину публікацій вказаного видання складають статті членів Українського комітету краєзнавства, зокрема й К.В.Дубняка [5, 12].

Після ліквідації Українського науково-дослідного інституту географії та картографії у 30-х роках К.В.Дубняку вдалося уникнути арешту, однак тогочасна влада не могла пробачити йому причетність до «націоналістичної» та «контрреволюційної» установи. Тавро неблагонадійності переслідувало К.Дубняка аж до початку війни в 1941 році. Як він указував на допиті, ним володіло відчуття «образи за те, що життя моє стало нескладним, що мене викидали з роботи в вузах, хоч мої знання були набагато кращими, ніж у тих, хто там залишався» [4].

Кость Дубняка не можна не вважати патріотом України, адже йому було за що ненавидіти більшовицький режим. Згідно зі звинувачувальним висновком, його співробітництво з німецькою окупаційною владою полягало в 20 публікаціях у харківській газеті «Нова Україна» – антибільшовицького й інколи антисемітського змісту, та використанні зібраних ним статистичних матеріалів.

У цих публікаціях він демонстрував прихильність до положень німецької географічної школи антропогеографії і геополітики, наголошував на зв'язку господарчого розвитку території з її природними умовами й ресурсами («Про геополітику», «Природні багатства України», «Про розвиток української нації», «Зелений клин» тощо). На допиті він заявив: «Я вірив, що Україна буде самостійною, тому займався пропагандою цього в своїх статтях».

За активну роботу в українських організаціях під час німецької окупації Харкова та ведення антирадянської агітації й пропаганди К.В.Дубняка було засуджено до двадцяти років каторжних робіт з обмеженням прав на п'ять років та конфіскацією майна. Помер 3 серпня 1948 року в місцях позбавлення волі (в стаціонарі лікарні управління таборів – від гіпертонічної хвороби, ускладненої пієлонефритом), у віці 58 років, десь у Томській області Росії (південь Сибіру). Місце та дата завершення життя шляху професора К.В.Дубняка, як і доля його самотньої дружини, і досі залишаються невідомими, а ім'я самого вченого до цього часу не реабілітованим [4].

К.Дубняк, активний науковець і новатор, так і не отримав вченого ступеня, не мав затвердженого наукового звання. Його активна життєва позиція патріота-українця, наукова діяльність у 20–30-і роки ХХ ст. не завжди вважалась ідеологічно витриманою.

Нетривалою, хоча й насиченою, виявилась праця вченого. Костянтин Дубняк, відновлення наукового доробку якого ще триває, залишив по собі цінну творчу спадщину для вивчення українського краєзнавства та сільськогосподарської науки радянської доби, книгознавства, географії та бібліографічної справи України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубняк Кость [Біогр. довідка]. Енциклопедія Українознавства. Словникова частина / Голов. ред. В.Кубійович; Наук. т-во ім. Т.Г.Шевченка. Репринт. вид. 1955–1984 рр. – К.: Глобус, 1994. – Т. 2. – С. 60.
2. Дубняк К. Матеріали до вивчення Полтавщини (Бібліографічний покажчик літератури). Господарство Полтавщини. – 1922. – № 4–5. – С. 12–15.
3. Дубняк К. Шляхи розвитку географічної науки на Україні за десять років // Культура і побут. – 1927. – № 48. – С. 5–6.
4. Дубняк К. Стан і завдання української географічної термінології // Записки Українського науково-дослідного інституту географії та картографії. – 1928. – Вип. I. – С. 93–97.
5. Дубняк К. Матеріали до методології географії // Записки Українського науково-дослідного інституту географії та картографії. – Х., 1928–1929. – Вип. II. – С. 93–98.
6. Дубняк К.В. Архів Управління Служби безпеки України в Харківській області. – Справа 4280 (архівний № 28920).
7. Реєнт О., Дмитрук В. Поступ українського краєзнавства // Краєзнавство. – 2015. – № 1–2. – С. 8–27.

Анастасія ОНИЩЕНКО
(Київ, Україна)

З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СПАДЩИНИ ВЧЕНОГО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ НАУКИ УКРАЇНИ І.М.ЩОГОЛЕВА (1873–1943)

У світлі відзначення Національною академією аграрних наук у 2018 році свого 100-річчя особливо актуальним є відновлення імен вітчизняних учених, які працювали для її становлення та розвитку. Одним з видатних діячів сільськогосподарської науки України першої половини ХХ ст. був Іринарх Михайлович Щоголів.

Здійснений контент-аналіз творчих напрацювань І.М.Щоголева засвідчив, що основну науково-організаційну та популяризаційну діяльність вчений проводив у Сільськогосподарському науковому комітеті України. І.Щоголів очолював Зоологічну секцію СГНКУ з 1 січня 1919 року [5]. Станом на 1922 рік І.М.Щоголів виконував обов'язки голови СГНКУ [4], завідував Зоологічною секцією та Ентомологічною підсекцією [6], брав безпосередню участь у розробці та затвердженні Статуту Київського сільськогосподарського Наукового Товариства [8]. І.Щоголів неодноразово брав участь у нарадах діячів ентомології, зоології та фітопатології з питань узгодження діяльності по боротьбі зі шкідниками сільського господарства, при цьому зауважував

на важливості та загальнодержавному значенні даної справи [7]. Наприкінці 1923 р. Щоголів І.М. – в.о. голови Сільськогосподарського наукового комітету України в Києві (до переїзду Комітету в Харків), потім очолив Київську філію [2].

Вченого можна вважати одним з творців ентомологічної української номенклатури. У 1918 році під грифом Термінологічної комісії Відділу природничих наук Українського наукового товариства був виданий «Словник української ентомологічної номенклатури» [10]. А 1928 року видано «Назви безхребетних тварин» в серії «Словник зоологічної номенклатури», що вважається бібліографічною рідкістю і пам'яткою української лексикографії [3].

За доступними джерелами, що вже опрацьовані, І.М.Щоголів (1873–1943) – відомий вчений-ентомолог, освітянин та визнаний організатор сільськогосподарської науки в Україні першої половини ХХ ст., родом з Катеринославщини. Закінчив Київський політехнічний інститут (КСГІ). Під час навчання в Київському сільськогосподарському інституті виявив себе талановитим та активним студентом. Серед великої кількості громадських об'єднань, зокрема, – Української громади, Гуртка натуралістів та Агрономічного гуртка – обрав Гурток натуралістів (О.Яната, І.Щоголів, М.Гросгейм, М.Кулешов та ін.) [1].

Вже згодом, за умов недостатності наукових кадрів, викладачами, зокрема, Київського сільськогосподарського інституту в ті роки ставали члени СГНКУ (Сільськогосподарського наукового комітету України), в тому числі й І.М.Щоголів. У Київському сільськогосподарському інституті вчений здійснював, окрім педагогічної, науково-організаторську та популяризаційну діяльність. Даному періоду його життя присвячена праця І.М.Щоголева «Київський сільськогосподарський інститут», опублікована в збірнику «Записки с.-г. ін-ту», що видавався при навчальному закладі, зокрема, у 1929 році [9].

І.Щоголів, як член СГНКУ, не тільки в науковій, а й у громадсько-педагогічній діяльності розвивав різноманітні методи і форми роботи зі студентами, заохочуючи їх тим самим до науково-дослідної справи. Відомо, що коли при СГНКУ розпочалася робота по складанню та видавництву термінологічних словників, студенти навчального закладу були кореспондентами Сільськогосподарського наукового комітету і надсилали свої повідомлення в Інформаційне бюро установи.

Не виключено, що з метою пропагування та популяризації досягнень науки і техніки І.М.Щоголів разом зі своїми вихованцями організовував наукові експедиції, публічні лекції, з'їзди, масові заходи, виставки досягнень аграрної галузі, створював посібники для навчальних цілей, які згодом використовували для оформлення класів та музеїв.

Члени гуртка натуралістів, яким керував І.Щоголів, збирали термінологію. До цієї справи вчений залучав своїх вихованців і як діяч Термінологічної комісії Українського наукового товариства. Гурткова робота також допомагала йому, як викладачеві, забезпечити наочністю навчальні лабораторії та кабінети. Такий класичний стиль педагогічної роботи, якої дотримувався професор І.Щоголів, був одним з найдієвішших засобів навчання.

Даний період життя та педагогічної діяльності І.Щоголева в КСГІ є недостатньо вивченим. Адже з ліквідацією у 1926 р. Сільськогосподарського наукового комітету (СГНКУ) як «націоналістичної» установи, доля багатьох викладачів – членів Комітету є невідомою, документальні архівні свідчення частково втрачені.

У 20-х роках ХХ ст., за активної участі СГНКУ, в тому числі й Іринарха Щоголева як голови Зоологічної секції, засновано низку періодичних видань, зокрема: «Агроном», «Бюлетень боротьби з шкідниками», «Бюлетень Сільсько-Господарського Наукового Комітету України», «Вісник садівництва, виноградарства та городництва», «Матеріали дослідження», «Молодий дослідник», «Вісник с/г науки», «Сільськогосподарська дослідна справа», «Український агроном» та ін.

Сподіваємось, що подальше дослідження спадщини професора І.Щоголева відкриє нові сторінки його інтелектуальної спадщини, яка має зайняти своє заслужене місце в ряду відомих імен вчених української науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоцерківська А.С. Сільське господарство України першої чверті ХХ століття та його науково-освітнє забезпечення в контексті діяльності професора А.Г.Терниченка: монографія / НААНУ, ДНСГБ; за наук. ред. В.А.Вергунова. – К., 2010. – 180 с.; порт., фото – (Історико-бібліографічна серія «Аграрна наука України в особах, документах, бібліографії». Кн. 42). – С. 37.
2. Грищенко Т.Р. Сільськогосподарський науковий комітет України (1918–1927): пошук оптимальної організаційної структури аграрної науки // Вісник аграрної науки. – 2017. – Спец-вип., трав. – С. 36–42.
3. Енциклопедія українознавства: Словникова частина: [в 11 т.] / Наукове товариство імені Шевченка; гол. ред. проф., д-р Володимир Кубійович. – Париж; Нью-Йорк: Молоде життя; Львів; Київ: Глобус, 1955–2003. – С. 2837.
4. Короткий нарис діяльності Сільськогосподарського наукового комітету України. ЦДАВО України. Ф. 1230. – Оп. 1. – Спр. 4. – Арк. 16–27.
5. Наказ по Міністерству земельних справ 30 грудня 1918 року. – Ч. 29. // ЦДАВО України. – Ф. 1061. – Оп. 1. – Спр. 32. – Арк. 303–304.
6. Протокол засідання Спільної Наради представників Науково-досвідних установ м. Києва та членів Сільсько-Господарського Вченого Комітету України // Архів Київської області. – Ф. Р-349. – Оп. 1. – Спр. 125. – Арк. 64.
7. Протокол ч.4 засідання Комісії з керування зразково-дослідною садково-ентомологічною станцією зоологічної секції УНТ 11 травня 1920 р. // НБУВ ІР. Ф. 10. – Спр. 32 014. – Арк. 1–13в.
8. Статут Київського сільсько-господарського Наукового Товариства // ЦДАВО, Ф. 166 (Київське с.г. наукове товариство, Київський губернський земельний відділ – Губземотдел). – Оп.6/в. – Спр. 9079. – Арк. 196–198.
9. Щоголів І. Київський сільськогосподарський інститут // Записки с.-г. ін-ту. – К.: Вид. КСГІ, 1929. – Т. 4. – С. 20–21.
10. Щоголів І. Словник української ентомологічної номенклатури (проект). Відбитка з I тому «Матеріалів до української природничої термінології». Передмова: І.Щоголів. – К.: Друкарня Українського наукового товариства, Михайлівська, 18. – 1918; 1919–1920. – 80 с.

Людмила РУДИЦЬКА
(Київ, Україна)

ПЕРЕДУМОВИ БУДІВНИЦТВА СКЛЯНОГО ЗАВОДУ В РОКИТНОМУ ОВРУЦЬКОГО ПОВІТУ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ

Головними передумовами будівництва скляного заводу саме в селі Рокитне Овруцького повіту Волинської губернії стали: наявність достатня кількість сировинної бази – кварцових пісків та палива (ліси й величезні родовища торфу), а також реформи С.Ю.Вітте та особиста зацікавленість в освоєнні даної території, з подальшим отриманням прибутків, купця-підприємця єврейського походження Ю.М.Розенберга.

У 1894 році С.Ю.Вітте вводить державну монополію на виробництво, продаж алкоголю (горілки, вина і спирту), підвищує ціни і акцизи на спиртні напої. «Питна», як тоді говорили, монополія в «питущій» Росії забезпечувала четверту частину надходжень до бюджету [6, 404–410].

У 1896 році Міністерство фінансів Російської Імперії занепокоєне відсутністю достатньої кількості хорошої якості скляного посуду для потреб казенної винної монополії, ціни на який штучно завищували постачальники. Це й стає головною причиною виникнення нових скляних заводів, які працювали б виключно на казну. Такого типу підприємств у 1896 році будується два:

Благодатський і Рокитнівський. Перший з яких, уже за три роки, припиняє свою діяльність через неспроможність конкурувати [1, 1–2 зв.]

Заснування Рокитнівського скляного заводу пов'язане, передусім, із двома відомими постатями кінця XIX століття: Юліаном Михайловичем Розенбергом та Володимиром Миколайовичем Охотніковим, які були між собою пов'язані як бізнесі, так і в особистих взаємовідносинах. Так, Охотніков Володимир Миколайович – російський підприємець, член Державної ради Російської імперії, нащадок древнього дворянського роду, великий землевласник Волинської, Воронежської, Орловської, Пензенської, Оренбурзької і Московської губерній, який мав у власності 127 787 десятин землі. З жовтня 1892 року – член Ради Міністерства Фінансів, а з 1893 року – уповноважений з питань розробки і введення винної монополії в губерніях 5 черги. В 1896 році обирається до Ради у справах винної монополії, а в 1899 році за відмінну службу, стає таємним радником та удостоюється звання шталмейстера при дворі [5, 64].

Розенберг Юліан Михайлович – єврей з Немирова Подільської губернії [2, 7], купець I гільдії Санкт-Петербургу [7, 693]. Його друга дружина – Надія Розенберг (Скворцова) була племінницею міністра фінансів Російської імперії В.М.Коковцова [2, 12]. Юліан Розенберг мав власний офіс в Міністерстві торгівлі в Петербурзі [9, 495].

У 1897 році Розенберг Юліан Михайлович – відповідальний агент, акціонер-засновник Товариства з обмеженою відповідальністю «Рокитнівський скляний завод» («Societe anonume des Verreeries de Rakitno»), а з 1902 року – голова правління Рокитнівської спілки скляних заводів. Впливовість вищезазначених осіб у вищих колах Російської Імперії сприяла заключенню з Головним Управлінням Державної винної монополії ряду вдалих договорів на постачання скляної продукції 8 квітня 1897 року, 7 серпня 1899 року та ще двох – 30 грудня 1900 року [2, 366].

Наявність достатньої сировинної бази для виробництва скляної продукції, яка пов'язана з родовищем дрібнозернистих кварцових пісків флювіогляціального генезису високої чистоти, запаси яких на сьогодні складають 5,374 млн. м³, є й стала ще одним із основних чинників, що забезпечили можливий розвиток та функціонування скляної промисловості саме в Рокитному.

На сьогодні використовується лише перше – Рокитнівське [4, 121]. Дане родовище було досліджене за сприяння Ю. Розенберга Бюром дослідження землі гірського інженера Войслава (Санкт-Петербург), що займалось пошуками, розвідками корисних копалин та води, бурінням артезіанських та інших колодязів. Дослідження кварцового піску показало, що співвідношення 3:1:1 (пісок – сода – вапно) та дотримання всієї специфіки виробництва, дозволяє виготовляти біле скло з зеленуватим відтінком.

6 вересня 1897 року, після отримання заключення про придатність кварцового піску для виготовлення скла, Ю.Розенберг залучає бельгійський капітал [1, 10].

Не менш важливою передумовою будівництва скляного заводу була велика кількість лісових насаджень, що на початковому етапі стали основним джерелом палива та матеріалами для будівництва. В.М.Охотнікову в Овруцькому повіті належало 18615 десятин землі, зокрема і значний масив лісів. У Рокитному у його власності перебував лісопильний завод, де виготовляли дошки. Цей вид діяльності приносив відчутний прибуток, який становив 81350 рублів на рік. [8, 797–841].

29 жовтня 1897 року між В.М.Охотніковим і Ю.М.Розенбергом був підписаний договір про право вільно користуватися лісовими ресурсами, які в подальшому використовувалися для будівництва складів, сараїв, службових, житлових приміщень для працівників заводу. А також про безкоштовний видобуток, користування на всій території маєтку В.М.Охотнікова каменю, глини та інших корисних копалин, а також води із річки, як була у власності В.М.Охотнікова, для будівництва самого заводу, так і для виробництва скляної продукції під час експлуатації заводу. Все це й стало стимулюючим фактором будівництва промислового об'єкту в с. Рокитне [1, 18].

Велика відстань до залізничного сполучення довгий час була стримуючим фактором для розвитку заводу. Пляшки транспортувалися кожного дня на відстань понад 40 км в м. Сарни на

волах. Даний вид перевезення був занадто дорогим і не практичним, який постійно паралізував роботу підприємства. Маючи серйозні знайомства та можливості, Розенберг Ю.М. відкриває нову сторінку у формуванні промислового середовища Рокитного: Уряд Петербургу замовляє будівництво залізниці від Кисва до Ковеля через Рокитне [9, 495].

У 1899 року вирубкою лісу розпочато будівництво залізниці, експлуатація якої розпочинається 10 березня 1902 року [6, 7].

Отже, наявність сировини, природного ресурсу та особистої зацікавленості посприяло будівництву скляного заводу саме в с.Рокитному Овруцького повіту Волинської губернії, запустивши формування цілого промислового поселення на його базі.

ЛІТЕРАТУРА

1. РДІА. – Ф. 118. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 366.
2. РДІА. – Ф. 118. – Оп. 1. – Спр. 113. – Арк. 13.
3. ЦДІАК України. – Ф. 442. – Оп. 628. – Спр. 217. – Арк. 7.
4. Бурка В.Й. Географічні особливості мінерально-ресурсної бази будівельно-індустріального комплексу Північно-Західного економічного району // Науковий вісник Чернівецького університету. Географія. – 2015. – Вип. 762–763. – С. 117–126.
5. Левенсон М.Л. Государственный совет: портреты и биографии. – Петроград: Тип. Петроградской тюрьмы, 1915. – 148, 110, 5 с., 1 л. ил.
6. Полное собрание законов Российской Империи. Собрание Третье. Том XIV. 1894 г. – СПб.: Государственная типография, 1898. – 1529 с.
7. Справочная книга о купцах гор. С.-Петербурга. – СПб, 1897. – 856 с.
8. Юго-Западный отдел Российской Экспортной Палаты. Весь Юго-Западный край. Справочная и адресная книга по Киевской, Подольской и Волынской губерниям. – Киев, 1913. – 1177 с.
9. Rokitno-Wolyn and Surroundings; Memorial Book and Testimony (Rokytno, Ukraine). Translation of Rokitno (Volin) ve-ha-seviva; sefer edut ve-zikaron. Edited by: E. Leoni. Tel Aviv, 1967. – 495 p.: ill. 25 cm. – Режим доступу: <https://www.jewishgen.org/yizkor/rokitnoye/rokitnoye.html>

Ярослав ЦЕЦИК
(Рівне, Україна)

РОЛЬ ЧОРНОСОТЕНЦІВ В УСКЛАДНЕННІ МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ ВЗАЄМВІДНОСИН У ВОЛИНСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Досліджуючи суспільно-політичний розвиток Волині на початку ХХ ст., необхідно відзначити, що важливу роль у цьому відігравала поліетнічна структура населення регіону. Згідно з даними першого російського перепису населення 1897 р., у губернії основну етнічну групу населення складали українці, на другому місці були євреї, третю становили поляки, далі німецькі колоністи, й лише після них – росіяни. На початку ХХ ст. у краї ситуація не змінилася. Станом на 1912 р. у Волинській губернії проживало 3 815 тис. осіб, у тому числі українців 2 658 тис., євреїв 548 тис., поляків 343 тис., німців понад 200 тис., росіян 38 тис. і понад 30 тис. чехів. Представники інших етнічних груп становили незначну кількість населення краю [5, 71].

Така значна кількість євреїв пояснюється тим, що згідно з «Положенням про євреїв» було зафіксовано межі «смуги осілості» євреїв й узаконено обмеження щодо них [7, 24–25], а територія Волині входила до цієї «смуги осілості».

Як уже зазначалося, на початку ХХ ст. на Волині євреї становили другу за чисельністю етнічну групу, проживаючи у всіх повітах губернії. Враховуючи урядові обмеження щодо заняття сільським господарством та правом землеволодіння, вони здебільшого селилися у містах та містечках. У повітових містах тогочасної Волині євреї становили більшість населення.

Наприклад, у Новограді-Волинському станом на 1912 р. проживало 20,8 тис. осіб, з яких євреїв було 10,8 тис., у Староконстантинові з 20 тис. осіб, 11,8 були євреї [5, 68–71].

Наприкінці XIX – на початку XX ст. у губерніях, де знаходилася «смуга осілости» євреїв, почали чітко проглядатися тенденції до посилення антиєврейських настроїв, які вдало підігрівалися офіційною пропагандою. Одним із «аргументів», який використовувався при цьому владою, був рід занять євреїв. Офіційна влада всіляко намагалася створити образ єврея-лихваря чи торговця, який живе коштом українських селян чи російських робітників і винен у всіх їхніх економічних негараздах. Така позиція мала чітко окреслену мету: перекласти вину, особливо у «смузі осілости» на євреїв за низький рівень життя селян і робітників.

Після оголошення Маніфесту 17 жовтня 1905 р. на території Російської імперії розпочали свою діяльність ряд політичних партій і громадських організацій, які мали можливість діяти легально. Як одна з форм активної протидії поширенню революційних рухів активізувалися чорносотенні монархічні організації. Восени 1905 р. було утворено Союз руського народу (СРН) [3, 102]. Незабаром після свого утворення ця політична структура зайняла лідируючі позиції у чорносотеному монархічному русі. У відозві «До Російському народу» прийнятій I Всеросійським з'їздом уповноважених відділів партії 2 вересня 1906 р., окремо наголошувалося, що однією з цілей діяльності СРН є виселення євреїв за межі Росії і висувалася до уряду вимога обмежити їхні громадянські права, позбавити можливості займати посади в органах влади, займатися торгівлею та підприємництвом [4, 92].

Отже, перебуваючи на позиції захисту інтересів самодержавства та обґрунтовуючи концепцію пріоритету єдиної й неподільної Росії, чорносотенці намагалися дискредитувати в очах широких верств населення «інородців». Особливо войовничо ця чорносотенна організація була налаштована проти євреїв, пропагуючи ідеологію відвертого антисемітизму. Щодо відділів СРН, які функціонували на території Волині, то, крім антисемітської пропаганди вони проводили антипольську та антинімецьку діяльність.

Варто зазначити, що у Волинській губернії у сфері міжнаціональних відносин ситуація була складною. Офіційна влада, як уже зазначалося вище, намагалася звинуватити євреїв-лихварів і корчмарів у всіх економічних негараздах українських селян чи робітників.

Почаївська Лавра у той час стала центром чорносотенного руху на Волині, а її архимандрит Віталій (Максименко) був лідером місцевих чорносотенців [6, 340]. Саме у друкарні Почаївської Лаври з'явилася на світ велика кількість видань, у яких активно пропагувалася ідеологія СРН, звучав войовничий антисемітизм, висловлювалася нетерпимість німецьких колоністів-протестантів та поляків-католиків.

Одним із таких видань був «Почаївський листок». На його сторінках відверто пропагувалися ідеї СРН, інформувалося читачів про «успіхи» цієї організації у розбудові своєї мережі. Значна частина статей носила відвертий юдофобський характер.

Наприклад, у статті під назвою «Що гірше – жид чи німець?» автор обурювався тим, що тогочасна Європа не вживала ніяких заходів проти зростання могутності Кайзерівської Німеччини та посилення позицій євреїв в економічній та політичній сферах, обґрунтовував свою позицію, (яка співпадала з доктриною СРН), що зростання економічної сили єврейських промисловців та їх політичних впливів загрожувє Європі великими негараздами насамперед у політичній площині [2, 6].

В іншій публікації було порушено питання про доцільність примусового виселення євреїв, яких багато проживало на залізничній станції Маневичі Луцького повіту, бо згідно з тогочасним законодавством вони не мали права там селитися. Автор статті, член СРН, зосереджував увагу на тому, що «ці євреї як звичайно приносять велику шкоду місцевому селянському населенню, бо єврей на обманувши, не може жити». І далі зазначалося, що окремих євреїв, які проживали у цьому населеному пункті, поліція примусово виселила, однак вони «через три дні після виселення знову повернулися у свої старі квартири». Окремо увага зверталася й на ту

обставину, що поліція здебільшого виселяла незаможних євреїв, а заможних, як правило, не зачіпала, зокрема, І.Перельмутер, котра володіла торговельним закладом [1, 23].

Таким чином, на сторінках цього видання велася відверта антисемітська пропаганда. Автори антиєврейських публікацій намагалися переконати читачів, що саме євреї несуть загрозу не лише Росії, а й усій Європі. Одночасно з цим у душі ідеології СРН неодноразово лунав заклик про доцільність примусового виселення цієї етнічної групи за межі Російської імперії. Така діяльність цього чорносотенного політичного угруповання зумовлювала ускладнення міжнаціональних та міжконфесійних взаємовідносин у краї, що негативно відображалось на суспільно-політичному житті регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбик І. Сильно присосались, никак не оторвёшь // Почаевский листок. – 1911. – 4 июня. – № 19. – С. 23–24.
2. Де-Витте Е. Что хуже – жид или немец? // Почаевский листок. – 1912. – 25 февраля. – № 15. – С. 6.
3. Кожин В. «Черносотенцы» и Революция (загадочные страницы истории): [монографія]. – Москва, 1998. – 231 с.
4. Самарцев І.Г. Чорносотенці на Україні (1905–1917 рр.) // Український історичний журнал. – 1992. – № 1. – С. 90–98.
5. Памятная книжка Волынской губернии на 1914 год. – Житомир: Волынская губернская типография, 1913. – 549 с.
6. Хитровська Ю.В. Участь християнських конфесій у суспільно-політичному житті України наприкінці XVIII – на початку XX ст. [монографія]. – К.: Видавництво Європейського університету, 2011. – 472 с.
7. Щербак Н.О. Особливості національної політики Російського уряду на Правобережній Україні наприкінці XVIII – на початку XX ст.: автореф... дис... доктора іст. наук.: спец. 07.00.01 – історія України. – К., 2006. – 38 с.

*Оксана ЯРТИМ
(Дрогобич, Україна)*

ДІЯЛЬНІСТЬ ОУН У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Друга світова війна – один з найтяжчих і найбільш жахливих періодів світової історії, зокрема й української. На цей час припадає діяльність народного руху в Західній Україні за визволення від поляків і за створення власної державності.

Доля нашої Батьківщини під час війни визначалася не тільки в битві двох гігантів – вермахту та Червоної армії. Саме в Україні, чи не найяскравіше в Європі, виявилася роль третьої сили, яка в неймовірно складній і заплутаній військово-політичній ситуації намагалася вибороти незалежність української держави. Цією силою була Організація українських націоналістів (бандерівців) [3, 9].

Діяльність ОУН та УПА у Другій світовій війні викликає великий інтерес з боку суспільства. ОУН(Б) і створена нею УПА перебувають в центрі жорсткої полеміки між різними політичними силами сучасної України. Виникла так звана «проблема» [1, 14].

ОУН у цей період створювали власну тактику і спосіб поведінки. Таких способів, а точніше напрямків діяльності ОУН було два. Через особисту неприязнь і розбіжності у політичних поглядах, організація розколася. Офіційний розкол відбувся у серпні-вересні 1940 року. Цьому передували ряд подій, однією з яких, і при чому дуже важливою було створення Революційного проводу в лютому 1940 року, яким керував Краківський осередок ОУН.

Необхідно підкреслити, що поділ ОУН на дві ворожі одна до одної політичні сили не був несподіваним, одномоментним актом, спричиненим злему волею однієї чи декількох осіб. Закономірність розколу ОУН передовсім була визначена особливостями людської психології. Тобто причиною розходження були давні психологічні розходження між оунівцями-крайовиками та емігрантами. Розрив з вищим керівництвом надав змогу Революційному проводові реалізувати власну тактику та стратегію боротьби [2, 19].

Потє варто зазначити, що Степан Бандера усіма силами намагався уникнути розколу організації і докладав великих зусиль, щоб згладити усі «гострі кути» у стосунках всередині ОУН. На жаль, так не сталося, але факт того, що перемови велися між двома тепер вже ворожими організаціями до розколу і також – після, є правдивим і що дивно це справді було, навіть в стані міжусобної війни.

Суттєво тактичні погляди всередині організації почали різнитися з приходом радянської влади на територію Західної України і зі встановленням на цій території їхніх законів і порядків.

На противагу давнім емігрантам молоді й радикально налаштовані оунівці-крайовики та звільнені з тюрем після падіння Польщі керівники Крайової ексекутиви на західноукраїнських землях вважали позицію ПУНу аморфною, невизначеною, безініціативною, нереволуційною та шкідливою. Вимагали від керівництва Організації негайно розробити і вислати в Україну детальну інструкцію для організації повстання. Молоді радикали бачили необхідність розгортання організаційної роботи в чотирьох напрямках – підготовки й проведення повстання в УРСР, створення українських військових частин за кордоном, загальному вишколу оунівців в Генеральному губернаторстві та забезпечення повстанців в Україні кадрами, планами, інструкціями, картами, посібниками тощо [2, 16].

Основною проблемою було те, що ті оунівці, які відділилися від основної частини організації вважали, що повстання потрібно здійснити якнайшвидше і найрадикальнішими методами. Це була та частина, яка була в більшості і була в підпорядкуванні Краківської ексекутиви. Своїм керівником вони обрали Степана Бандеру. Це були саме ті оунівці, котрі знаходилися безпосередньо в Україні і представляли народні маси.

У той же ж момент мельниківці, так називали тих, хто підтримували погляди офіційних представників ОУН в Європі і якими керував Андрій Мельник, вважали, що це все повинно відбуватися у зовсім інший спосіб. Ця гілка ОУН міркувала, що повинна бути ґрунтовна підготовка і не можна було на їхню думку організувати повстання лише на одних радикальних методах.

Від самого початку, від заснування ОУН, у її програмних документах передбачалася перевага збройної боротьби. Члени організації постійно шукали союзників у боротьбі з поляками. Спершу це були литовці – союзники надійні, але не надто сильні, щоб допомогти у боротьбі, хоч і самі ворогували з Польщею. Погляди керівництва падали й на Англію та Францію, але ці країни вороже ставилися до прагнень українського народу здобути незалежність, через відмову очільників УНР взяти на себе обов'язки Російської імперії та стати її правонаступницею. Тому їхній вибір зупинився на Німеччині. Це була нова держава, але дуже сильна. В умовах окупації усіх українських земель радянськими військовими, оунівці змушені були шукати сильного союзника у Європі. Тому й вибрали сильного союзника, з надією на те, що в найближчому майбутньому відбудеться війна між СРСР та Німеччиною.

Завершилась оунівсько-абверівська співпраця 30-х рр. XX століття. Керівництво абверу перед нападом Німеччини на Польщу, 15 серпня 1939 р. дало дозвіл на створення, за участю оунівців, український диверсійний загін із 120 (за іншими даними – 600) чоловік, який базувався в Словаччині й отримав кодову назву «Bergbauernhilfe» («Допомога гірським селянам»).

Факти свідчать: від моменту виникнення бандерівської ОУН, Революційний провід продовжував політику розраховану на німецьку військову допомогу. Проте після 23 серпня 1939 року, підписавши договір з СРСР, Гітлер особисто заборонив абверу контактувати з ОУН. І

лише від початку 1941 р., в період активної підготовки до нападу на Радянський Союз, ці дві організації відновили взаємну співпрацю. У травні 1941 року абвер створив окремих штаб керівництва розвідувальної та підривної діяльності проти СРСР, відомий під кодовою назвою «Штаб Валлі», котрий очолював полковник Шмальшлегером і знаходився він біля Варшави [3, 217].

Відтак обидві ОУН на передодні вторгнення німецьких армій на територію СРСР намагалися задекларувати своє ставлення до подій, що розгорталися, продемонструвати власне бачення майбутнього українсько-німецьких контактів, а також діяти відповідно до заздалегідь складених планів. Метою обох організацій була побудова самостійної соборної української держави, однак підходи до реалізації даної мети були принципово різними. Ця відмінність надзвичайно рельєвно проявилася в «меморандумах», надісланих керівництвом ОУН(Б) і ОУН(М) до вищих органів влади в Німеччині напередодні та в перший день війни.

14 квітня 1941 року провід ОУН(М) передав свій меморандум відповідним німецьким інстанціям. Того ж року свої меморандуми до міністерства закордонних справ Німеччини передав голова Українського національного об'єднання (УНО) в Берліні Т.Омельченко, котрий згодом підписав ще один меморандум спільно з головою Українського центрального комітету в Кракові В.Кубійовичем. І УНО і УЦК стояли в безпосередній ідеологічній близькості до мельниківської організації.

23 червня 1941 року свій меморандум до імперської канцелярії передала бандерівська ОУН. Жоден з українських «меморандумів» не був переданий безпосередньо А.Гітлерові [2, 80].

Різниця між цими меморандумами була дуже велика. До прикладу, мельниківці хотіли відновити незалежну українську державу в колишніх її кордонах і з державним ладом властивим тому періоду, а також з дотриманням державотворчих традицій України. Керівники УНО і УЦК висловили свій погляд: вони також хотіли відновлення України в її етнічних кордонах, але вона мала стати економічним та сировинним додатком для Німеччини, в цей же час ОУН(М) розглядали Україну як форпост на сході Європи і оборонний пункт від СРСР. Найбільш яскравим був меморандум бандерівців. Вони зовсім не дипломатично в ньому висловлювалися, вживали багато лайливих слів і ставили свої вимоги до Гітлера. На основі цього меморандуму бандерівці 30 червня 1941 року у Львові виголосили Акт відновлення Української Держави.

Отже, тактика в ОУН була різною. Все це через те, що всередині самої організації відбувся розкол на дві гілки. Причиною розколу стали особиста неприязнь та різниця у поглядах. Проте обидві ОУН розраховували на допомогу гітлерівської Німеччини і підтримували досить міцні зв'язки з цією державою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кульчицький С. Полеміка в українському суспільстві стосовно ОУН та УПА // Українська повстанська армія у боротьбі проти тоталітарних режимів. – Львів 2004.
2. Організація українських націоналістів та Українська повстанська армія / За редакцією: В.В.Дзюбак, І.І.Льошин, Г.В.Касьянов, А.В.Кентій та ін. – Київ, 2005. – 496 с.
3. Патриляк К.І. Військова діяльність ОУН(Б) у 1940–1942 роках. – Київ, 2004.

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ КРОССФИТОМ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗМА

В настоящее время широкое распространение получили такие виды спортивной деятельности, как кроссфит, которая предъявляет повышенные требования к функциональному состоянию и уровня физической подготовленности организма, особенно тому, который находится в стадии развития [2, 4]. Однако, в литературе практически отсутствуют результаты исследований, направленных на изучение особенностей изменений морфофункционального состояния организма студентов, их адаптивных возможностей под влиянием занятий кроссфитом [1, 5]. Вместе с тем, очевидно, что знания указанных особенностей является одним из условий выбора наиболее оптимальной формы тренировочных занятий по этому виду спорта [3]. Актуальность и несомненная практическая значимость данной проблемы стали предпосылками для проведения нашего исследования.

Цель и задачи исследования – изучение влияния систематических занятий кроссфитом на уровень адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы организма юношей и девушек 17–18 лет.

В целях исследования нами было проведено обследование 37 юношей и 44 девушек в возрасте 17–18 лет, студентов 1 курса Запорожского национального университета. Все студенты и студентки были разделены на две группы: основную (19 юношей и 23 девушки), представители которой в течение 8 месяцев систематически занимались кроссфитом и контрольную (18 юношей и 21 девушка), представители которой занимались физической культурой по традиционной программе по физическому воспитанию ЗНУ.

Комплексы включали элементы трех видов базовых нагрузок: нагрузки с весом (тяжелая атлетика, пауэрлифтинг и гиревой спорт); гимнастика (упражнения с собственным весом); собственно тренировка основных функций метаболизма (кардиоупражнения).

Главное достоинство кроссфита – функциональность. Круговые тренировки по этой системе характеризуются высоким темпом, частой сменой упражнений, последовательной обработкой всех групп мышц.

На всех этапах эксперимента (в начале и через 8 месяцев) студентов и студенток обеих групп с помощью анализа электрокардиограммы, записанной во II стандартном отведении, в соответствии с методом амплитудной пульсометрии определяли: моду (Moh , мВ), амплитуду моды ($AMoh$, мВ), вариационный размах ((Xh) , мВ), показатель эффективности работы сердца (ПЕРС, абсолютные единицы, а.е.) и адаптационный потенциал сердечно-сосудистой системы (АП, а.е.).

Результаты свидетельствуют о том, что в начале исследования у всех студентов и студенток 17–18 лет, независимо от групповой принадлежности, регистрировались близки друг к другу параметры амплитудной пульсометрии. Итогом данных соотношений стало отсутствие статистически достоверных различий и в величинах адаптационного потенциала системы кровообращения их организма. Величины данного показателя были зарегистрированы во всех обследованных на «низком» уровне и колебались от $0,22 \pm 0,03$ а.е. до $0,28 \pm 0,08$ а.е.

Следующее обследование было проведено нами через 4 месяца после начала эксперимента. Для этого этапа исследования для юношей и девушек основной группы было характерно достоверное улучшение их адаптационных возможностей (величины относительного прироста АП среди обследованных студентов соотносились как $30,89 \pm 1,49\%$ и $26,48 \pm 1,47\%$, а среди студенток как $32,63 \pm 1,43\%$ и $-0,90 \pm 1,11\%$).

Полученные на данном этапе эксперимента результаты позволили говорить о достаточно выраженное влияние систематических занятий кроссфитом на уровень адаптивных возможностей студентов и студенток 17–18 лет.

Подтвердили данный вывод и материалы сравнительного анализа величин изученных параметров амплитудной пульсометрии, проведенного через 8 месяцев после начала исследования.

Через 8 месяцев систематических занятий кроссфитом у юношей основной группы отмечались достоверно лучшие значения относительных изменений практически всех параметров амплитудной пульсометрии. Так, межгрупповые соотношения по величинам ΔM_{OH} были такими $11,20 \pm 1,30\%$ и $6,61 \pm 1,36\%$, ($X_h -6,39 \pm 1,25\%$ и $-0,89 \pm 1,41\%$, ПЕРС $19,51 \pm 1,38\%$ и $7,98 \pm 1,35\%$. Не случайно, в связи с этим, было и преимущество юношей основной группы в приросте их общих адаптационных возможностей (соответственно на $80,32 \pm 1,68\%$ против $42,4 \pm 1,45\%$ у представителей контрольной группы). Практически аналогичные данные были получены и в отношении обследованных студенток. Оказалось, что у представительниц основной группы, значение относительного прироста АП были в несколько раз выше, чем у девушек контрольной группы (соответственно $65,88 \pm 1,35\%$ и $9,06 \pm 1,09\%$).

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили констатировать высокую эффективность систематических занятий кроссфитом в повышении адаптивных возможностей организма юношей и девушек 17–18 лет и о необходимости более широкого распространения этого вида спорта среди студентов данного возраста. Достигнуты достоверные различия в функциональном состоянии студентов и в уровне компетенций по физической культуре, а также в ценностном отношении к физической культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выприков Д.В. Кроссфит в повышении физической подготовленности студентов // Теория и практика физической культуры. – 2017. – № 3. – С. 16.
2. Еремин С.А., Волков В.В., Селуянов В.Н. Тестирование физической работоспособности в кроссфите // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 6. – С. 24–26.
3. Зиннатнуров А.З., Панов И.И. Кроссфит как направление совершенствования процесса физического воспитания в вузе // Известия Тульского государственного университета. – Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 1.
4. Кокорев Д.А. Кроссфит тренировки как инновационный компонент в физическом воспитании студентов // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 8.
5. Ханевская Г.В., Сметанина В.Ю. Кроссфит как форма проведения занятий по физической культуре в высших учебных заведениях // Символ науки, 2016. – № 5. – С. 212–214.

Валерій ВЛАСЕНКО, Наталія ЛОБКО
(Суми, Україна)

ТУРИЗМОЗНАВСТВО У ЗАДАРСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (ХОРВАТІЯ)

Нині туристичний сектор стає одним із важливих галузей економіки країн Південно-Східної Європи. Саме в цьому регіоні відбуваються процеси реструктуризації економіки і туризм відіграє роль стимулюючого чинника. Лідером розвитку туристичного сектору в регіоні є Хорватія. У цій балканській країні туризм став галуззю спеціалізації. Про це свідчать високі показники питомої ваги доходів у ВВП й обсязі експорту – 7% [1, 272]. У науковій літературі відображені питання туристичної політики, місця туризму у господарчому комплексі Хорватії та на світовому ринку туристичних послуг [2–4]. Але поза увагою дослідників залишилося питання підготовки кадрів

для туристичної галузі в цій країні. Мета авторів – показати це на прикладі Задарського університету.

Задар – місто на узбережжі Адріатичного моря, історичний центр Далмації, який має давні освітні традиції. У 1396 р. тут була заснована домініканська вища школа під назвою *Studium generale*, яка 1553 р. перетворилася на *Universitas Jadertina*. В період соціалістичної Югославії в місті діяв педагогічний факультет, на якому 1972 р. започаткували 2-річний курс туризму, а з 1994 р. – 4-річний бакалаврський курс «*Культура і туризм*». Тоді ж було створено й однойменне відділення. Сучасний університет у місті діє з березня 2003 р. Нині в його структурі функціонує 25 факультетів (відділень). Серед них – факультет туризму і комунікаційних наук.

У 2005 р. університет приєднався до Великої хартії університетів (Болонський процес). Нині підготовка кадрів здійснюється за кількома різнорівневими навчальними програмами. Термін навчання на бакалаврському рівні за освітньою програмою «*Культура і туризм*» – 3 роки (6 семестрів), у магістратурі за освітніми програмами «*Культурна і природна спадщина в туризмі*», «*Журналістика і зв'язки з громадськістю*» та «*Підприємництво у сфері культури і туризму*» – 2 роки (4 семестри) рік. Упродовж всього терміну бакалаврського рівня студенти вивчають не менше двох мов (англійська, італійська, німецька, французька). Практику студенти проходять у туристичних фірмах Хорватії та за кордоном.

Нині на факультеті працює 20 штатних викладачів, в тому числі докторів філософії і наук – 13, магістрів – 3, викладачів без наукового ступеня – 4. Крім того, до викладання залучені 6 викладачів (усі PhD) з інших факультетів та 5 зовнішніх партнерів, в тому числі 1 доктор філософії, 3 магістри й 1 викладач без наукового ступеня. Очолює факультет доктор наук, професор Л.Зекановіч-Корона.

На факультеті видається міжнародний науковий журнал у галузі культури, туризму та комунікацій «*Liburna*», проходять наукові симпозиуми і конференції, в тому числі міжнародні «*Media i turizm*» (2009), «*What Will Be? Analysis and Visions for Europe*» (2009), «*Pilgrimage and Sacred Places in Central and Eastern Europe: Place, Politics and Religious Tourism*» (2012), «*Myths of Tourism*» (2013), організована літня школа «*Інформаційні технології та медіа*» (2016).

Факультет є виконавцем проекту «*Культурний ландшафт – модель валоризації, захисту, управління та використання культурної спадщини*». Основна його мета – створення хорватської моделі володіння, охорони, управління та використання культурної спадщини. Модель – ландшафт, що базується на розгортанні платформи історичної ландшафтної характеристики. Цілі проекту відповідають як спадковим концепціям, що включені до різних форм спадщини, наприклад, наукової та громадської археології в Європі й інших країнах, так і законодавству (Європейська ландшафтна конвенція, Закон про ратифікацію Європейської ландшафтної конвенції). Методи та процедури проекту будуть застосовані до міст Ясениця та району міста Обровок. Тематичне дослідження охоплює карстовий ландшафт. Тому методи і процедури будуть скоректовані до спадщини в карсті (збереження поверхневих структур). Керівник проекту – доцент І.Куленовіч, консультант – професор Люблянського університету (Словенія).

Різнноманітна інформація про факультет відображена на офіційному сайті університету [5].

Отже, для забезпечення туристичної галузі Хорватії, уряд якої вважає туризм одним із пріоритетних напрямків розвитку економіки країни, створено декілька освітніх інституцій. Серед них – Задарський університет, в якому функціонує факультет туризму і комунікаційних наук. Він діє відповідно до Болонської конвенції щодо стандартизації підходів до організації навчального процесу та функціонування вищої школи в Європейському союзі. Факультет співпрацює із зарубіжними партнерами у справі підготовки фахівців туристичного бізнесу та бере участь у національних дослідницьких проектах. Його позитивний досвід на ниві підготовки кадрів для туристичної індустрії варто поширити і в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мечковская О. Экономико-географические тенденции развития международного туризма в странах Центральной и Восточной Европы // Туризм и региональное развитие: Сб. науч. ст. / Отв. ред. Мажар Л.Ю. – Смоленск: Универсум, 2006. – С. 270–276.
2. Матвієнко Н., Денисюк Ю. Сучасний стан та перспективи розвитку туризму Хорватії // Географія та туризм. – 2012. – Вип. 23. – С. 187–193.
3. Матвієнко Н. Туристична політика та місце туризму у господарчому комплексі Хорватії // Економічна та соціальна географія. – 2013. – Вип. 2 (67). – С. 260–266.
4. Матвієнко Н.М., Матвієнко В.М., Околович І.І. Конкурентноспроможність Хорватії на світовому ринку туристичних послуг: досвід для України // Часопис картографії: Зб. наук. праць. – К., 2017. – Вип. 1 (17). – С. 93–107.
5. Sveučilište u Zadru. Odjel za turizam i komunikacijske znanosti [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unizd.hr/tikz> [28.04.2018].

Сергій ДЕГТЯРЬОВ
(Суми, Україна)

ПРОМИСЛОВІ ПІДПРИЄМСТВА МИНУЛОГО ЯК ТУРИСТИЧНІ ОБ'ЄКТИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Під поняттям «туристичний об'єкт» (об'єкт, цікавий для ознайомлення з ним туристами) можна розуміти надзвичайно широкий спектр речей, архітектурних, природних, історико-культурних об'єктів чи їхніх окремих елементів тощо. Створення своєрідної «аури привабливості» навколо цих об'єктів позитивно впливає на розвиток туристичної галузі у регіоні чи окремому населеному пункті. Сам регіон стає у такому випадку туристично привабливим. На теперішній час в Україні є велика кількість туристично нерозвинених міст і цілих регіонів. При цьому там, як правило, знаходиться багато природних чи штучно створених пам'яток, які, безперечно, могли б зацікавити різні категорії туристів. А це, у свою чергу, позитивно вплинуло б не лише на розвиток самої туристичної галузі у регіоні, але й на загальну економічну ситуацію у ньому, сприяло б культурному розвитку його мешканців.

Як у радянські часи, так і зараз деякі унікальні природні й історико-культурні об'єкти могли знищуватися внаслідок меліорації, затоплень (під час створення водосховищ), будівництва нових об'єктів на місці старих, неякісної реконструкції тощо. Але навіть там, де у силу різних причин не збереглися самі об'єкти, продовжують існувати так звані місця пам'яті, які, за умови правильного менеджменту, теж можуть мати туристичну привабливість.

У даній роботі нами буде зроблена спроба обґрунтувати доцільність використовувати промислові підприємства минулого (а точніше будівлі, де вони знаходилися) або, якщо вони не збереглися, то місця їхнього розташування як туристичні об'єкти.

Пропонуємо декілька аргументів, які можна навести на користь доцільності позиціонування таких об'єктів як туристичних:

- будівля промислового об'єкту може бути унікальною чи оригінальною в архітектурному сенсі;
- дане підприємство могло мати велике значення у розвитку певної галузі в цілому чи в економіці регіону або пов'язане з якимись історичними подіями чи особистостями;
- через відомості про дане підприємство, про умови роботи його працівників можна «передати/відчути атмосферу» того часу, коли воно функціонувало чи використовувалося в інший спосіб (така «аура» об'єкта/місця позитивно впливатиме на формування його привабливості для туристів).

При цьому під час розробки туристичних маршрутів або проведення екскурсій ці так звані пам'ятки історії виробництва і техніки чи місця, де вони колись знаходилися, частіше за все ігноруються. Навіть для місцевого населення такі об'єкти часто залишаються маловідомими або й зовсім невідомими. Обходять їх належною увагою і науковці. Відомості про промислові об'єкти минулого рідко потрапляють на сторінки довідкових видань, присвячених історико-культурній спадщині, або путівників. Наприклад, у зводі пам'яток історії та культури Сумської області за 2017 р. були описані приблизно 3,5 тис. об'єктів (архітектурних, пам'ятників і меморіалів, могильників, поховань відомих людей тощо). З-поміж них пам'яток виробництва і техніки – трохи більше 70. При цьому, окрім будівель промислових підприємств, млинів, вітряків, сюди укладачі віднесли і залізничні станції, і заклади торгівлі, і навіть «меморіальні будинки, де жили вітчизняні підприємці меценати» та могили останніх [1, 5–6]. Таким чином, описів конкретно будівель виробничих закладів у даному довіднику міститься надзвичайно мало. У самому обласному центрі, м. Суми, з понад 200 описаних об'єктів до таких закладів можна віднести лише чотири: 2 будинки, де на початку ХХ ст. розташовувалися друкарні; будівлі машинобудівного Бельгійського анонімного акціонерного товариства «Сумські машинобудівні майстерні» (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) та Павловського цукрово-рафінадного заводу (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) [1, 105, 126–128, 135–138]. Місця знаходження підприємств, будови яких не збереглися до нашого часу, у даній роботі не згадувалися (укладачами така мета і не ставилася). Деякі з таких об'єктів згадуються у путівниках радянського періоду, але відомості про них обмежуються «виробничими досягненнями підприємств» і, як правило, не торкаються архітектурних особливостей об'єктів чи їхньої історії (наприклад, суконна фабрика «Червоний текстильник», відома ще з 1916 р. як «Південно-російська суконна фабрика Л.Д.Чорнобильського» [2, 54]). У сучасному путівнику по м. Суми подібні об'єкти та місця їхнього розташування вже не згадуються зовсім [3]. Але їх багато по всій Сумській області (наприклад, Охтирська тютюнова фабрика, що існувала з початку ХVІІІ ст. і була відома як на теренах Слобожанщини, так і всієї Російської імперії, але зараз навіть важко локалізувати її місцезнаходження).

Подібних прикладів існує дуже багато і стосуються вони не лише якихось конкретних регіонів України – така ситуація характерна для всієї країни. Локалізація місць знаходження таких пам'яток історії промисловості України (якщо вони ще не встановлені) та відновлення пам'яті про них, на нашу думку, є досить важливим елементом налагодження туристичної інфраструктури в цілому, створення туристичної привабливості окремих регіонів. Інколи ці об'єкти чи місця їхнього розташування можуть бути чи не єдиними туристичними прив'язками до певної місцевості – наприклад, старовинні млини, церкви, чи їхні залишки на території чи поруч з дрібними населеними пунктами і т.п.

Таким чином, пам'ятки історії виробництва в Україні (як у вигляді архітектурних об'єктів, так і лише місць їхнього колишнього розташування), безперечно, потребують значної уваги з боку владних інституцій, що мають можливість використати їх як туристичні об'єкти, а також з боку дослідників (професійних істориків, краєзнавців, менеджерів і маркетингологів тощо), які здатні вивчити історію пам'ятки, описати її, обґрунтувати доцільність її використання як туристичного об'єкту. Все це створить умови до появи багатьох туристично привабливих локацій у багатьох регіонах України, у тому числі й економічно слаборозвинених.

ЛІТЕРАТУРА

1. Звід пам'яток історії та культури України. Сумська область. – Київ, 2017. – 1681+28+13+133 с.
2. Сапухіна Л.П. Суми. Путівник. – Харків: «Прапор», 1984. – 111 с.
3. Суми. Запрошуємо до знайомства: путівник / авт. тексту Д.В.Кудінов. – Київ: Фолігрант, 2013. – 160 с.

СУЧАСНЕ РАЙОНУВАННЯ, ВИДИ ТА НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ

У сучасному світі, коли глобалізаційні та інтеграційні процеси набирають обертів, роль міжнародного туризму важко переоцінити у будь-якій сфері суспільного життя. На сьогодні міжнародний туризм залишається однією з найдинамічніших галузей світового господарства, яка інтенсивно розвивається. На цей ринок припадає 9% світового ВВП, 6% експорту, кожне 11-те робоче місце [1]. За даними Всесвітньої туристичної організації (ВТО), сфера міжнародного туризму не зупинить стрімких темпів розвитку і в майбутньому. До 2020 року кількість подорожуючих сягне 1,6 млрд. осіб на рік, тобто збільшиться у 2,4 рази порівняно з початком століття. Щодо доходів від туризму то ВТО оцінює їх зростання до 2020 року у 4,3 рази з 2000 року. Очікується, що попит з 2010 до 2030 року збільшиться на 3,3% та сягне 1,8 мільярдів прибуттів. Країни, що розвиваються збільшать свою долю на ринку з 47% у 2012 р. до 57% у 2030 році [1].

Туристичні потоки концентруються в окремих регіонах світу тому сучасний розвиток міжнародного туризму характеризується територіальною нерівномірністю. Всесвітньою туристичною організацією була сформована схема туристичного районування світу, за якою світ поділено на 5 регіонів і 14 субрегіонів. Перший регіон – Європейський, до якого входять субрегіони Північна, Західна, Центральна, Східна та Південна (Середземноморська) Європа. Другий – Азійсько – Тихоокеанський з субрегіонами Північно-Східна, Південно-Східна, Південна Азія, Австралія та Океанія. Третій – Американський регіон з Північною, Центральною, Південною Америкою та Карибським басейном. Четвертий – Африканський з субрегіонами Північна Африка та регіон пустелі Сахара. І п'ятий регіон Близькосхідний до якого увійшли Західна та Північно-Західна Азія. Однак деякі знавці галузі туристичного районування, зокрема О.Бейдик, виокремлюють ще один макрорегіон – Антарктичний, поділяючи його на півострівний, острівний, прибережний та внутрішньо антарктичний [2].

Беручи до уваги схему туристичного районування більшість країн світу прагне не упустити свій шанс у розподілі економічної вигоди від міжнародного туризму й форсованими темпами розвивають туристичну галузь, використовуючи власні природні, історичні, культурні переваги. Слідуючи за ринком туристичного попиту, країни намагаються створити унікальний продукт, який задовольнить якнайбільшу кількість туристів, тим самим вони урізноманітнюють класифікацію міжнародного туризму.

Таким чином, на сьогодні перспективними є нові види туризму такі як: пригодницький, круїзний, екотуризм, культурно-пізнавальний, тематичний та подієвий, етнографічний, науковий, гастрономічний, політичний та космічний та інші. Дамо короткий аналіз кожного. Пригодницький – це туризм недосліджених регіонів, альпінізм та підкорення морських глибин. Особливу увагу притягує Антарктида, яку вже відвідали більше 10 тисяч туристів. А такі країни як Велика Британія, Нова Зеландія та Росія відкрили на льодовиковому материка бази для мандрівників [3].

Не зважаючи на невдалий досвід «Титанка», активно розвивається круїзний туризм. Будуються багатопалубні судна з багатотисячною пасажиромісткістю, що нагадують плавучі міста з розвиненою дозвіллевою інфраструктурою. У 2011 р. на круїзних судах морськими та річковими маршрутами вже подорожувало близько 14 млн осіб [3].

Основною метою екотуризму є збереження навколишнього середовища, адже частина доходів спрямовується на підтримку проєктів з охорони природи. Крім цього останнім часом користується популярністю сільський та зелений туризм. Також розвивається етнографічний туризм у місцях проживання нечисленних народів.

Спрямованим на Європу, Азію і Близький Схід є культурно-пізнавальний туризм. Паралельно йому розвивається тематичний та подієвий туризм, які передбачають підвищений інтерес до конкретного явища, свята тощо. Так стають популярними серед туристів тематичні фестивалі, природні зони, явища інтерес до яких невідмінно зростає з кожним роком. Доповненням двох попередніх є гастрономічний туризм – переміщення людей з метою ознайомлення з національними стравами, продуктами, рецептурами тощо. Як окремі види розвиваються шоколадний, чайний, сирний, цигарковий, алкотуризм, апітуризм та інші.

Окремо слід сказати про політичний туризм, який передбачає відвідування місць пов'язаних з політичними подіями та заходами як глобального так і національного масштабу. Останнього десятиліття набирає масштабів розвиток наукового туризму як то орнітологічні, підводні, археологічні та інші дослідження. Далекоглядні прогнози науковці дають космічному туризму, який зможе найближчим часом приносити мільярдні прибутки країнам та корпораціям що освоюють космос.

Для приваблення туристів постійно урізноманітнюється ринок туристичних послуг, пропонуючи нові туристичні різновиди, наприклад, благодійний, генеалогічний, азартний, шопінг тур. Через різницю в країнах у законодавстві, рівнях розвитку медицини або її доступності розвиваються різновиди медичного туризму.

Як бачимо динаміка міжнародного туризму є постійною і ця галузь розвивається у різноманітних напрямках, створюючи усе нові види та займає вагомю нішу в економіках країн різного рівня розвитку. Однак зростання та розширення туристичних напрямків та послуг має й негативні прояви, тому питаннями розвитку та регулювання міжнародного туризму опікується Європейська та Азійсько-Тихоокеанська комісія подорожей, Міжнародне товариство офіційних туристичних організацій, Організація економічного співробітництва та розвитку, Міжнародне бюро соціального туризму, регіональні, національні туристичні організації та комісії.

ЛІТЕРАТУРА

1. UNWTO Tourism Highlights, 2013 Edition [Electronic resource]: World Tourism Organization. – 2014. – Access mode: <http://publications.unwto.org/>
2. Масляк П.О. Рекреаційна географія: навч. посіб. – К.: Знання, 2008. – 343 с.
3. Popova E., Shevchenko A. Tourism Segmentation As A Condition of The Contemporary Market Of Tourism // Scientific journal KubSAU. – No 89(05). – 2013.

Роман ІВАНІЦЬКИЙ
(Луцьк, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ СЛУХУ

Вступ. Сучасний розвиток суспільства ставить високі вимоги до виховання дітей шкільного віку. Саме тому програмний матеріал та підходи до організації навчального процесу постійно змінюються. Варто також зазначити, що особливій уваги заслуговує організація навчального процесу для дітей, які навчаються у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, оскільки окрім навчання необхідно також забезпечити їх соціалізацію поза межами закладу освіти, тому організація навчального процесу і програми для цього контингенту дітей також зазнають певних змін. [1, 3, 5, 6].

На сьогоднішній час зростає кількість дітей, які мають різні розлади у розвитку організму і зокрема вади слуху. Порушення слуху негативно позначається не лише на психічному розвитку дитини, й на руховій сфері.

Чимало дослідників [1, 2, 4] вказують на те, лише правильно організоване фізичне виховання створює основу для зміцнення здоров'я дітей, розвиває активність, підвищує працездатність, приводить до потреби у спілкуванні.

Мета – вивчити підходи до організації фізичного виховання дітей з вадами слуху в умовах спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів.

Методи дослідження. У процесі дослідження ми використали такі методи: аналіз наукових, науково-методичних літературних та Інтернет джерел.

Результати досліджень. Аналіз літературних джерел [1, 4, 5, 6], засвідчує, що організація навчального процесу з фізичної культури в спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється згідно навчальної програми. Вимоги програми з фізичної культури для глухих дітей не відрізняються від вимог загальноосвітніх установ. Водночас, особливості її реалізації відрізняються лише в методиці проведення уроків фізичної культури, та у включенні в програму спеціальних вправ, спрямованих на корекцію психофізичного розвитку глухих дітей шкільного віку.

Мета предмета «Фізична культура» реалізується шляхом застосування комплексного підходу до вирішення загальних навчальних та специфічних корекційно-розвивальних завдань. При цьому значна увага приділяється якомога ранньому попередженню і запобіганню вторинних порушень, їх корекції та подоланню [4, 6].

Навчальна програма «Фізична культура» побудована за модульною системою. Вона містить інваріантну та варіативну складову. Саме тому майже кожен вид спорту може бути представлений у вигляді варіативного модуля. При цьому варто зауважити, що змістове наповнення варіативної складової навчальний заклад формує самостійно із модулів, запропонованих навчальною програмою. На опанування обраних модулів відводиться приблизно однакова кількість годин, але не менше ніж 18. Програми варіативних модулів розроблено на рік. Вони містять пояснювальну записку, зміст навчального матеріалу, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, орієнтовні навчальні нормативи та перелік обладнання, потрібного для освоєння модуля [4, 6].

Критеріями відбору варіативних модулів є: наявність матеріально-технічної бази, регіональні спортивні традиції, кадрове забезпечення та бажання учнів. Бажання учнів визначається обов'язковим письмовим опитуванням наприкінці навчального року. Перед початком навчального року шкільне методичне об'єднання розглядає вибір та розподіл варіативних модулів [4, 6].

Для розкриття потенціалу кожної дитини необхідно створити відповідні педагогічні умови, що передбачають зокрема і розробку та впровадження в навчально-виховний процес технологій, застосування яких сприяло б збереженню й зміцненню здоров'я, розвитку та формуванню фізичних якостей, розкриттю творчих здібностей учнів і покращенню їхньої соціальної інтеграції [3].

Дослідженнями ряду авторів [2, 4, 5] розроблені та впроваджені у навчальний процес такі технології. Ефективність запропонованих технологій доведена експериментально.

Висновок. Для покращення якості організації фізичного виховання дітей з вадами слуху, необхідно застосовувати технології, які передбачають використання різноманітних засобів та методів фізичного вдосконалення школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаптивное физическое воспитание и спорт / под ред. Джозефа П. Винника; пер. с англ. И. Андреев. – К.: Олимп. Лит., 2010. – 608 с.
2. Байкина Н.Г., Мутьев А.В., Крет Я.В. Влияние потери слуха на адаптационные и реабилитационные процессы глухих подростков // Адаптивная физическая культура. – СПб., 2002. – № 4 (12). – С. 14–19.
3. Когут І.О. Соціально-гуманістичні засади розвитку адаптивної фізичної культури в Україні (на матеріалі адаптивного спорту): автореф. дис. ... д-ра з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02. / І.О.Когут. – К., 2016 – 44 с.
4. Ляхова І.М. Корекційно-педагогічні основи фізичного виховання дітей зі зниженим слухом (теоретико-методичний аспект): [монографія] / Інна Миколаєвна Ляхова: Гуманітарний ун-т

«Запоріжський ін-т держ. та муніципального управління». – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2005. – 506 с.

5. Іваніцький Р., Альошина А., Бичук О. Розвиток та корекція рухової сфери дітей із вадами слуху в процесі фізичного виховання. Сучасний етап // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт: журнал / Уклад. А.В. Цьось, А.І.Альошина. – Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2017. – Вип. 27. – С. 98–102.

6. Фізична культура. Навчальні програми для 5–9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для глухих [Текст] / [Уклад. Шеремет Б.Г., Форостян О.І., Лещій Н.П., Малій В.М.]. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2014. – 53 с.

Олександр КОВЕРЗА
(Київ, Україна)

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ (ВІДПОЧИНОК, ВІЛЬНИЙ ЧАС І ДОЗВІЛЛЯ)

У IV–III ст. до н.е. у результаті нових суспільних відносин на зміну первісному суспільству приходить рабовласницьке суспільство – перша класова суспільно-економічна формація. Окремі народи, створивши землеробські та скотарські поселення, досягають рівня урбанізації. У практиці господарства з'являються найпростіші елементи товарно-ринкових відносин, що поглиблює розподіл праці, формує великі сфери господарчої практики – сільське господарство, торгівлю, ремесла та ін.

У великих культурах цього періоду (Стародавній Єгипет, Месопотамія, Стародавня Індія, Стародавній Китай), у культурі античності (Стародавня Греція і Стародавній Рим) створилися передумови для виникнення дозвілля як форми діяльності людини.

У суспільствах Стародавнього світу почали формуватись державно-правові форми організації і регулювання суспільної практики. Почала розвиватись приватна власність, що призвело до економічного і соціального розмежування; з'явилися родова аристократія, прошарок вищих жерців, чиновників, військових; сформувався інститут рабства і найбідніших верств вільного населення. Інтенсивно зростали великі міські поселення, де з'являлась велика кількість нових занять і професій. Діяльності мешканців міст стали притаманні форми духовної активності, її представниками були служителі культу (жерці, служителі храмів), а також професіонали, пов'язані зі створенням художньо-естетичних цінностей (оратори, художники, артисти, музиканти, поети).

Саме серед аристократичних і заможних міських верств з'явилися нові незвичні для традиційних форм народної практики види дозвілля.

З одного боку, у спільнотах Стародавнього світу формувались великі сукупності людей (народи, населення держав), з іншого – остаточно склалось первинне соціальне угруповання – сім'я [1].

У нових умовах зникли прості форми соціальної рівності первісного суспільства. Досить багато-чисельні соціальні верстви почали становити раби. Інші, не менші за кількістю верстви, залишались вільними, але при цьому були настільки незаможними, що постійно працювали заради виживання. Деякі прошарки городян (ремісники, купці, бюрократія, військові, представники мистецьких професій) не належали до бідняків, але щоденна праця залишалась обов'язковою умовою їх життєдіяльності. Таким чином, можна відмітити, що переважна кількість населення держав Стародавнього світу майже не мала вільного часу для рекреації.

Що стосується фізичної рекреації, яка пов'язана з біологічною активністю людини і фізичним вихованням як соціальним структурним елементом, то все ж такі її елементи були присутніми у життєдіяльності згаданих вище верств населення.

У рабовласницькому суспільстві фізична культура набуває класового характеру. Панівний клас створив, відповідно з рівнем матеріального життя суспільства і своєю ідеологією, необхідні умови для виховання і військово-фізичної підготовки свого підростаючого покоління. Створювались спеціальні системи, в яких основну увагу приділяли фізичному вихованню. Ці системи були спрямовані на те, щоб зміцнити рабовласницьку державу, дати військову і фізичну підготовку панівному класу для того, щоб утримувати в покорі величезну кількість рабів.

Раби не могли займатися фізичними вправами, а якщо і займалися ними, то тільки для того, щоб задовольнити певні потреби рабовласників. З'являються спеціальні раби, які розважають глядачів ефектною спритністю своїх рухів у танцях, іграх з м'ячем, акробатичних вправах.

Серед селян Стародавнього Сходу, які були юридично вільними, зберігаються і розвиваються народні форми фізичного виховання, елементи, які можна вважати рекреаційними видами – різні танці та ігри, які були пов'язані з трудовою діяльністю, релігійними святами, військовими вправами, оскільки вільні селяни були основою армії у східних державах того часу. Були розповсюджені боротьба, акробатичні вправи, танці, ігри з м'ячем, стрільба із лука, плавання. Однак часу для фізичних вправ селянам лишалось обмаль.

У частини вільних громадян з'являється особистісне дозвілля, яке можна порівняти із сучасними формами відпочинку. Заняття у вільний час починають чітко поділяти на такі, що відбуваються у домашніх умовах, і ті, які проходять у суспільному місці або на міській вулиці. Так, цілеспрямоване фізичне виховання вільних греків завершувалось приблизно у 20-річному віці [4, 251].

Також були спеціальні приміщення, де розташовувались ванни і масажні зали. Багато уваги приділялось гігієні. Хоча в розпорядженні у греків були досить прості засоби – вода, оливкове масло, льняна тканина, скребок, – кожне заняття фізичними вправами закінчувалось очищення тіла від піску і пилу та купанням.

Зверталась увага на правильне дихання і загартовування організму, тому вправи виконувались на сонці і в затишку, під час сильного вітру і під дощем.

Чоловіки власний вільний час могли проводити як вдома, так і поза ним – на полюванні, у публічних місцях, у подорожах.

Отже, можна стверджувати, що у Стародавній Греції вже існували такі форми занять фізичними вправами, які можна класифікувати як рекреаційні. Це обумовлюється тим, що основою метою цих занять була не цілеспрямована підготовка до здійснення соціальних функцій вільних громадян античних держав, а передусім – покращення здоров'я, форм тіла, спілкування, розваги [2, 195–197].

Значною мірою активне дозвілля в античному суспільстві було пов'язане з традиційними іграми, спортивними змаганнями, які потребували або прямої участі людини, або спостереження за ними. Наприклад, у Стародавній Греції систематично організовувались спортивні змагання, включаючи і Олімпійські ігри. Зіставляючи культові елементи в обрядах Олімпійських, Істмійських, Піфійських, Немейських і Делоських ігор з етнографічними даними, можна констатувати, що найбільш важливе значення в становленні грецької агоністики (системи змагань) мали випробування, які були пов'язані з обрядом посвяти молоді, а також магічні ритуали, метою яких було прохання до богів про добрий врожай. Ці змагання мали велике значення для консолідації грецьких держав-полісів, а також слугували формою виховної діяльності населення. Обряди і звичаї церемонії посвяти під час змагань мали великий вплив на глядачів, що було важливим не тільки для реалізації життєвих інтересів аристократії міст-держав, а й відповідало інтересам вільних громадян.

У IV–III ст. до н.е. криза грецького суспільства була частково призупинена діяльністю Олександра Македонського, який колонізував величезні території від Єгипту до Індії. На цих теренах під впливом грецької культури утворилась низка елліністичних держав, які потребували певних засобів для внутрішнього об'єднання. Не випадково діадохи (послідовники Олександра Македонського), конкуруючи один з одним, створили свої торгові, політичні, релігійні й спортивні центри, побудували купальні, гімназії, палаци і стадіони, які мали надзвичайно високий рівень виконання. Однак багаті столиці нових імперій (Олександрія в Єгипті, Антіохія в Сирії або Пергам у Малій Азії) потребували від фізичної культури зовсім іншого, ніж Стародавня Еллада. Хоча система гімнастичних вправ зберегла свої класичні форми, змінились її цілі: вона втратила характер підготовки до обрядів ініціації і була присвячена переважно тому, щоб чинити вплив на людей, яким були цікаві розваги.

Громадяни еллінізованих міст жили краще, ніж античних полісів. У цих умовах необхідно було враховувати проблему використання вільного часу, який суттєво збільшився [3]. Отже, у III–II ст. до н.е. на колонізованих Грецією територіях фізична рекреація виділяється в самостійну форму дозвілля населення.

У Римській імперії суспільні свята у II–I ст. до н.е. втратили своє значення і почали перетворюватися у видовища. Це було пов'язано з великими змінами у суспільно-політичному житті. Улюбленими розвагами римського натовпу були виступи акторів, цькування звірів, гладіаторські ігри, змагання колісниць. Іншим видом розваг були купальні заклади (терми), які бездіяльні римляни перетворили у своєрідні клуби і проводили там майже весь вільний час.

Отже, культура Стародавнього світу сформувала традиції, які дозволяли об'єднувати грандіозну кількість людей під час всезагальних свят. Загальні свята, які сягали своїм корінням стародавніх обрядів, були пов'язані як з релігією, так і з народним календарно-трудовами звичаями. Стародавні греки і римляни першими почали проводити масові видовища – театральні та спортивно-ігрові. Ці розважальні заходи були дуже масштабними навіть за критеріями теперішнього часу [1].

Таким чином, у Стародавньому світі праця і розваги диференціюються і стають самостійними сферами життя людини. У представників широких верств населення вони ще тісно поєднуються з народною культурою – фольклором, народними святами. Дозвілля аристократії набуває власних форм, наповнюючись новим змістом, де важливе місце займають фізичні вправи оздоровчої спрямованості [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. История Древней Греции: учебник для студ.по спец. «История». – М.: Просвещение, 1986. – 431 с.
2. Круцевич Т.Ю., Пангелов С.Б. Основні тенденції розвитку дозвілля в умовах глобальних взаємодій // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»: наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. – С. 195–197.
3. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта / Л. Кун; пер. с венгерского. – М.: Радуга, 1982. – 399 с.
4. Лукиан. Полное собрание сочинений. – Будапешт: Маднер Геликон, 1974. – С. 251.

*Галина КОНДРАЦЬКА, Іван ЮЗВАК
(Дрогобич, Україна)*

МЕТОДИКА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ 1–2 КУРСІВ

Актуальність. Фізична культура є важливим засобом у системі освіти та виховання студентської молоді, формування основ здорового способу життя, організації корисного

дозвілля та активного відпочинку, розвитку та відновлення фізичних та духовних сил, реабілітації і корекції здоров'я, виховання позитивних моральних і вольових якостей. Саме тому, цінність фізичної культури для кожної особи слід розглядати в оздоровчому, освітньому, виховному та загальнокультурному значеннях. В цьому контексті надзвичайної уваги набувають питання удосконалення змісту, форм і методів фізичного виховання. При цьому важливо створити необхідні умови для всебічного розвитку особистості з врахуванням її потреб, мотивів, інтересів та здібностей.

Мета дослідження: дослідити фізичний розвиток студентів 1–2 курсів.

Результати дослідження. Аналізуючи існуючі літературні джерела зазначимо, що найбільший інтерес автори проявляють фізичному стану студентів, як однієї з умов їх професійної підготовки, запоруки ефективної роботи по оздоровленню та рекреації студентської молоді, від негативного впливу екологічних та економічних умов на здоров'я і фізичний стан населення, рухової активності, як основного фактора підвищення рівня фізичного стану і адаптації організму до несприятливих умов навколишнього середовища, визначення місця фізичних вправ для профілактики захворювань, визначення взаємозв'язку між рівнем фізичного стану та здоров'ям населення, визначення шляхів формування у студентської молоді потреби до занять фізичними вправами протягом всього життя [2; 3]. Водночас немає на сьогоднішній день єдиних поглядів щодо методики фізичного виховання молоді.

Зазначимо, що навчання студентів пов'язано із значними емоційними та інтелектуальними напруженнями, піпкінезією, наявністю стресових ситуацій, внаслідок цього знижується фізична і розумова працездатність, емоційні переживання ведуть до швидкого знесилення організму в цілому.

Тому, на сьогоднішній день важливого значення набуває пошук шляхів удосконалення методики фізичного виховання студентів, яка б забезпечувала нормальний віковий розвиток молодого покоління, зміцнювала б їх здоров'я, проводила профілактику захворювань та покращувала фізичний стан студентської молоді через заняття фізичними вправами. Цей шлях забезпечив не тільки оволодіння певних навичок і вмінь, але й став профілактикою захворювань не медикаментозними засобами, а фізичними вправами.

Таке планування визначається запитами і потребами студентів, і допоможе вирішити проблему зміцнення здоров'я молоді з багатьох причин. По-перше, розподіл студентів, які попередньо мали відношення до видів спорту та надання можливості обрати індивідуальну систему оздоровчого фізичного виховання. По-друге, кількість занять з фізичного виховання для досягнення мінімального ефекту – оздоровчого, тренувального. По-третє, підхід щодо вибору навантажень і видів контролю.

З урахуванням комплексної структури фізичного стану запропонувати діагностичні системи, які базуються на оцінці різних факторів фізичного стану. Частина з них, враховує показники морфологічного статусу, функціонального стану серцево-судинної системи у спокої, особливості відновлення після фізичного навантаження, рівень розвитку основних рухових якостей.

В основі експрес-оцінки фізичного стану Г.Апанасенко лежать показники фізичного розвитку (зріст, маса тіла, життєва ємність легень; кистьова динамометрія), стан серцево-судинної системи у спокої і у відновлювальний період після дозованого фізичного навантаження. В систему Єврофіт, яка використовується в країнах Західної Європи для вивчення фізичного стану дітей і підлітків, входять: велоергометричний тест (PWC); динамометрія, тести на гнучкість та координацію, стрибок у довжину з місця, підйом тулуба в сід, антропометричні вимірювання (зріст, маса тіла).

За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що після фізкультурно-оздоровчих занять ріст тіла в загальному залишився без змін. Маса тіла в загальному зменшилась на 2,1% або на 2,16 кг. Величина індексу Кетле ($386,2 \pm 46,7$) відповідала нормативним даним і за рахунок зменшення маси тіла після оздоровчих занять також знизилась на 1,2%.

Частота серцевих скорочень (ЧСС) у стані спокою в середньому покращилась на 2,3% або на 2,1 уд/хв..

Як і решта показників функціонального стану серцево-судинної системи виявив тенденцію до покращення артеріальний тиск крові в середньому на 1,8% або на 3,96 мм.рт.ст. – систолічний та на 2,3% або на 4,8 мм.рт.ст. – діастолічний.

Аналогічна тенденція до покращення спостерігається у таких показниках, як життєва ємність легень (ЖЄЛ). Цей показник підвищився в середньому на 7,9% або на 0,5 л і за даними авторів [1; 3] відповідає віковим нормам.

Результати тесту Руф'є, показники визначенні прискореним методом прогнозування фізичного стану (РФС) за О.Я.Пироговою та адаптаційним потенціалом за Р.М.Баєвським свідчать про здатність організму адаптуватись до змін зовнішнього середовища і фізичних навантажень, а також про належний рівень функціональних можливостей організму, який здатний забезпечити нормальну життєдіяльність та працездатність.

Ці показники відповідно покращились на 20,4% – індекс Руф'є, на 7,9% – РФС О.Я. за Пироговою, та 3,4% – адаптаційний потенціал системи кровообігу.

Зростання показників показує діапазон коливань значень (рис. 1)

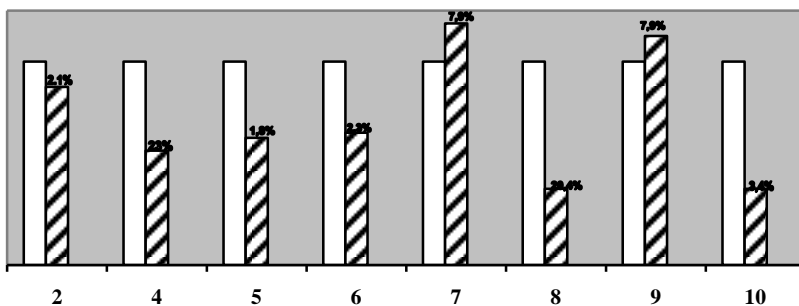


Рис. 1. Динаміка показників морфо-функціонального стану юнаків 17–18 р.

Порівняльний аналіз значень фізичної підготовленості до і після самостійних занять оздоровчої спрямованості виявив тенденцію до покращення, як і показники морфо-функціонального стану. В групі осіб з високим та вище середнього рівнем фізичного стану виявлені результати, що відповідають нормативним даним тільки у 63,2% випадків – до занять оздоровчого спрямування та у 67,9% – після оздоровчих занять.

Аналогічні результати щодо виявленого нами оздоровчого ефекту були одержанні іншими дослідниками, які показали, що термін 8 тижнів є достатнім для переходу на більш високий рівень фізичного стану.

Висновок. Доступність та простота авторської методики з фізичного виховання студентів 1–2 курсів дають змогу підвищити фізичний розвиток і виховують в них вміння самостійності, підвищують зацікавленість та мотивацію до занять фізичними вправами і в загальному оптимізувати процес фізичного виховання у Дрогобицькому державному педагогічному університеті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова Г.Є. Педагогічні дослідження фізичної підготовленості студентів // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні. – Рівне, 2001. – Вип. 2. – С. 284–287.
2. Товт В. Фізичне виховання студентів з урахуванням соціально-педагогічного навантаження // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2002. – № 2–3. – С. 74–76.

3. Шиян Б.М., Дрозд О.В. Система експрес-оцінки фізичного стану та диференційованні програми оздоровчого спрямування для студенської молоді // III Міжнар.наук-прак.конф. «Фізична культура, спорт та здоров'я нації». – Част. 1. – Київ–Вінниця 2003. – С. 122–125.

Дмитро МАКАРОВ
(Мелітополь, Україна)

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ТРЕНУВАННЯ ШАШКІСТІВ

Постановка проблеми. Процес тренування у шашках, як і в інших видах спорту, вимагає двобічної взаємодії між спортсменами та тренером. Саме це є запорукою успішного набуття, розвитку та вдосконалення умінь та навичок учнів. Дослідження літератури даного напрямку показало, що поряд із значною кількістю дидактичної літератури існує проблема методичної підтримки навчання шашкам.

Мета статті полягає в обґрунтуванні комплексного підходу для проведення занять з шашок, який допоможе тренерам ефективніше та якісніше готувати спортсменів.

Постановка завдання. Навчальною програмою з шашок для дитячо-юнацьких спортивних шкіл передбачено зміст підготовки шашкістів, яка має такі складові: теоретична, спеціальна практична, психологічно-вольова та фізична підготовки. Також пропонується структура навчальних занять: перевірка домашнього завдання; ознайомлення з темою заняття і навчальним матеріалом; засвоєння теми за допомогою практичних вправ; запис домашнього завдання. У зв'язку з обмеженою кількістю годин та постійно зростаючою складністю матеріалу програми виникає потреба в реалізації всіх складових підготовки учнів під час занять. Розроблені методичні рекомендації мають допомогти організувати процес тренування ефективно та сприяти більш швидкому засвоєнню учнями умінь та навичок гри в шашки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систему спортивної підготовки В.М.Платонов [5] визначив як складне багатofакторне явище, яке включає мету, завдання, засоби, методи, організаційні форми, матеріально-технічні умови тощо, що забезпечують досягнення спортсменом найвищих показників, а також організаційно-педагогічний процес підготовки спортсменів до змагань. У структурі системи підготовки виділяють спортивне тренування, змагання, позатренувальні та позазмагальні чинники, що підвищують результативність тренування та змагань [4]. Основною ланкою тренувального процесу є спортивне тренування, в якому вирішуються основні завдання підготовки спортсменів. У трактуванні терміну «спортивне тренування» серед спеціалістів нема єдиних поглядів.

На нашу думку, найбільш логічно поняття «спортивне тренування» визначили Ж.К.Холодов, В.С.Кузнецов [6, 14]: спортивне тренування – це планований педагогічний процес, до якого входить навчання спортсмена спортивній техніці та тактиці, розвиток його фізичних здібностей.

Розробкою методичної допомоги для тренерів з шашок займалися І.Ю.Куколева, О.Л.Компанієць, Д.С.Мариненко, Л.В.Сечин, які зазначили, що істотні, навіть революційні зміни в методиці спортивного тренування шашкістів вносять сучасні інформаційні та комп'ютерні технології, за допомогою яких поряд з базовими методами підготовки з'являються нові, засновані на використанні персональних комп'ютерів, шашкових програм та Інтернету. Спеціальна підготовка юних шашкістів на сучасному етапі зазнає істотних змін та одержує додаткові можливості, які раніше неможливо було технічно реалізувати. Постає необхідність у підвищенні ефективності занять у групах початкової підготовки, щоб їх вихованці могли з честю представляти країну на міжнародній арені, здобувати більший обсяг знань і вмінь для подальшого підвищення майстерності на наступних етапах спортивної підготовки [3, 2].

Виклад основного матеріалу. Мета спортивного тренування – досягнення фізичного вдосконалення, оволодіння системою рухів в обраному виді спорту, досягнення високих спортивних результатів [2, 4].

Багаторічна підготовка шашкістів має специфічний розподіл на етапи: етап початкової підготовки, етап попередньої базової підготовки, етап спеціалізованої базової підготовки, етап підвищення спортивної майстерності. В залежності від цього розроблений зміст кожного етапу, який розподіляється на види спортивної підготовки. Відповідно до цього тренерам пропонується розподіл часу на викладання окремого виду спортивної підготовки.

Автор пропонує комплексний підхід у плануванні та проведенні тренувань шашкістів, сутність якого полягає у повному або частковому поєднанні теоретичної, спеціальної практичної, психологічно-вольової та фізичної підготовки.

Тренерська практика показує, що цей підхід можна успішно використовувати на етапі початкової підготовки учнів, на якому формуються початкові уміння та навички юних спортсменів. Так під час вивчення простих комбінацій тренування можна розпочати з теоретичних відомостей про комбінації, на наступному етапі заняття практично сформувати уміння вирішувати прості комбінації, а також продовжувати розвивати психолого-вольову підготовку у вигляді бесіди про те, що комбінації у грі необхідно планувати, потім будувати та реалізовувати.

Крім цього вдалим може бути поєднання не тільки видів підготовок, а навіть тем з інших розділів, що дає змогу зекономити час та ефективніше розподілити навчальний матеріал. Так при вивченні комбінацій наприкінці заняття можна показати учням практичну значимість цього прийому на декількох прикладах, взятих з іншої теми «Пастки у дебюті».

Разом з цим необхідно завжди пам'ятати, що шашки належать до так званих гіподинамічних (нем'язкових) видів спорту, в яких головне навантаження припадає на інтелектуальні зусилля [3, 4]. Досвід тренерської роботи показує важливість розвитку та постійного тренування таких якостей учнів, як увага, пам'ять та мислення під час кожного заняття. Постійне та систематичне впровадження вправ на розвиток цих якостей допомагає учням швидко та осмислено опанувати нові знання, а також отримати кращі результати в ігровій практиці.

Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) здатне значно підвищити продуктивність праці учасників педагогічної діяльності за рахунок високоякісної передачі навчального матеріалу, концентрації уваги на вузлових моментах навчального матеріалу і водночас зменшити непродуктивні втрати сил та часу на пошук, опрацювання, сприймання і засвоєння інформації [1, 28].

Використання комп'ютера надає можливості тестування якостей спортсменів, їх психологічного стану, а також прискорює темп тренування, надає наочності викладанню, допомагає при аналізі та корекції знань. Вищевказані можливості комп'ютерних технологій допомагають реалізувати комплексний підхід у тренуванні.

Висновки. На основі дослідження літератури даного напрямку зроблено висновок, що поряд із значною кількістю дидактичної літератури існує проблема методичної підтримки навчання шашкам.

На нашу думку, запропонована методика комплексного підходу надасть змогу тренерам ефективніше та цікавіше керувати навчальним процесом шашкістів, урізноманітні форми роботи з учнями, прискорити процес опанування спеціальними уміннями та навичками та швидше отримати результати професійної спортивної підготовки.

Ми вважаємо, що використання комп'ютерних технологій дозволить вихователям в реалізації комплексного підходу.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою нової програми викладання шашок, яка базуватиметься на розроблений нами комплексний підхід у тренуванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ефременко В.Н. Динамика изменения психофизиологических показателей студентов, занимающихся баскетболом // Научный часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. пр. – Київ, 2014. – Вип. 3 (46) 14. – С. 27–31.
2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. – Вінниця: «Планер», 2007. – 273 с.
3. Куколева І.Ю., Компанієць О.Л., Мариненко Д.С., Сечин Л.В. Навчальна програма з шахолю для дитячо-юнацьких спортивних шкіл. – К.: 2009. – 48 с.
4. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте: Учебник для студентов вузов физического воспитания и спорта. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 583 с.
5. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 288 с.
6. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2001. – 480 с.

Вадим НЕСТЕРЕНКО
(Суми, Україна)

ЗМІСТ НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ТУРИЗМ»

Туристична галузь в ХХ ст. перетворилася у важливу сферу економіки. Це пов'язано із загальним процесом глобалізації, розвитком транспорту, а також зростанням рівня життя населення в багатьох регіонах планети. Туризм, внутрішній і зовнішній, забезпечує досить високі надходження до бюджетів окремих країн. Крім того сфера туризму стимулює розвиток суміжних галузей економіки і створює додаткові робочі місця. Наведемо деякі данні щодо найбільш популярних серед наших співвітчизників країн.

Так, за офіційними даними Інституту статистики Туреччини за 2017 р. країну відвідало 38 млн 620 тис. 346 туристів, що на 7,3 млн чол. (на 18,7%) більше, ніж у 2016 р., який вважався порівняно невдалим. Кожен з них в середньому витратив 681 дол., що дозволило країні отримати прибуток у розмірі 26,2 млрд дол. [1]. Єгипет у 2017 р., за даними агентства Рейтерс, попри нестабільну ситуацію у цій країні, відвідало 8,3 млн туристів, що принесло 7,6 млрд дол. прибутку. Для порівняння: у 2010 р., коли внутрішньополітична ситуація була стабільною, країну відвідало 14,5 млн чол. і прибуток від галузі сягнув 12,5 млрд дол. [2].

В Україні ситуація з туристичною сферою значно гірша. У 2016 році Україну відвідало більш ніж 13,3 млн. іноземних громадян, з них службові, ділові та дипломатичні поїздки здійснили – 33,3 тис. чол., у приватних справах приїхало – 13,0 млн. чол., з навчальною метою – 2,1 тис. чол., у зв'язку з працевлаштуванням – 26 осіб, іммігрували – 3,1 тис. чол., культурний та спортивний обмін здійснило 168 тис. чол. А от туристичні – 172,8 тис. чол. У 2017 р., за даними Держприкордонслужби України, нашу країну відвідали 14 млн 229 тис. 642 іноземця, з них туристів – 39605 чол. [3]. Звичайно, анексія Криму і війна на Донбасі не сприяють притоку іноземних туристів, але існують й інші чинники. Попри це, багате історичне минуле, національні традиції тощо можуть стати стимулюючими факторами для зростання цієї сфери в майбутньому. В цьому контексті важливим є підготовка якісних спеціалістів для цієї галузі. Важливе значення при цьому має змістовне наповнення навчального процесу.

В Україні підготовка спеціалістів для туристичної сфери відбувається за двома основними напрямками: галузь знань 24 «Сфера обслуговування» 241 «Готельно-ресторанна справа» та

242 «Туризм» [4]. Зміст навчальних програм досить часто залежить від того, який структурний підрозділ того чи іншого вишу здійснює підготовку фахівців вказаного профілю. Наприклад, зміст навчальних програм Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини «Україна», факультету «Економіки і підприємництва», «Кафедри економіки та сфери обслуговування» передбачає, що після закінчення навчання здобувачі вищої освіти за освітнім рівнем «бакалавр» напряму підготовки «Туризм», наприклад, зможуть обіймати посади: інструктора-методиста з туризму; екскурсовода; інструктора оздоровчо-спортивного туризму (за видами туризму); організатора подорожей (екскурсій); організатора туристичної і готельної діяльності; фахівця з готельного обслуговування; фахівця з розвитку сільського туризму; фахівця з туристичного обслуговування; фахівця із конференц-сервісу; фахівця із організації дозвілля; фахівця із спеціалізованого обслуговування; фахівця із туристичної безпеки; інспектора з туризму; інструктора-методиста з туризму; агента з організації туризму; адміністратора (господаря) залу; адміністратора черговим; інструктора спортивного з туристичним супроводом (за видами туризму); провідника (за видами туризму) [5].

При цьому вивчаються такі дисципліни: 1. Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки: «Українознавство», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Філософія», «Фізичне виховання»; 2. Цикл математичної, природничо-наукової (фундаментальної) підготовки: «Безпека життєдіяльності / Цивільний захист», «Екологія та екологічна етика», «Інформаційні технології», «Основи наукових досліджень», «Статистика в туризмі», «Організація туристичної діяльності»; 3. Цикл професійної та практичної підготовки: «Охорона праці в галузі», «Інформаційні системи в туризмі», «Менеджмент та маркетинг в туризмі», «Економіка підприємства», «Організація обслуговування туристів в готелях», «Ціноутворення в туризмі», «Валеологія, рекреаологія та санаторно-курортне лікування», «Всесвітня спадщина ЮНЕСКО», «Спеціалізований туризм», «Туристсько-рекреаційні комплекси світу», «Активний туризм», «Музеєзнавство», «Еристика», Друга іноземна мова, «Організація транспортних подорожей», «Іміджологія», «Історія розвитку світового туризму», «Географія туризму», «Організація ресторанного та готельного господарства» [5].

У Криворізькому державному педагогічному університеті підготовкою фахівців цього профілю займається факультет «Географії, туризму та історії», кафедра «Фізичної географії, краєзнавства та туризму» [6].

Отже, туристична галузь в Україні має значний потенціал для розвитку. Важливою передумовою для реалізації цього потенціалу є якісна підготовка фахівців для цієї галузі. Змістова складова навчального процесу при підготовці фахівців за спеціальністю «Туризм» в Україні залежить не тільки від потреб ринку, а також від структурного підрозділу вишу, який здійснює навчання за даним напрямком.

ЛІТЕРАТУРА

1. Турция опубликовала точное количество туристов за 2017 год // Електронний ресурс: <http://newsturk.ru/2018/01/31/turtsiya-opublikovala-tochnoe-kolichestvo-turistov-za-2017-god/>

2. Египет отчитался о рекордном росте туризма / Современный Египет // Електронний ресурс: <http://ru.egyptian.today/economics/3548-13-23-00.html>

3. Офіційний сайт Державної служби статистики України // Електронний ресурс: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

4. Постанова Кабінету міністрів України від 29 квітня 2015 р. №266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» / Електронний ресурс: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>

5. Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини «Україна» / Електронний ресурс: <http://mmirl.edu.ua/template-features/template-layout/kafedra-gotelno-restorannoji-spravli/specialnist-turizm>

Галина ОМЕЛЬЯНЕНКО, Єгор БЕЛОЗЕРОВ
(Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГОР НА УРОКАХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність теми дослідження зумовлена складними процесами українського державотворення, динамічними змінами в суспільно-політичному та соціально-економічному житті країни, які потребують утвердження національної свідомості українців, усіх громадян України [3, 4].

Велику увагу народна педагогіка приділяє методам, які стимулюють виховний процес. До таких методів належать різноманітні ігри – дидактичні, рухливі, драматизовані, а також епізодичні ігрові прийоми [1, 2]. Наукові дослідження в галузі педагогіки і психології виявили найсильніше бажання у дитини – це бажання ігрової діяльності [5]. Дитина рухається під час гри, вона вкладає в неї свою енергію, виявляє творчість та наполегливість. Національні рухливі ігри створюють найкращі умови для формування та удосконалення рухових умінь і навичок, сприяють розвитку тілесних і духовних сил, виховують позитивні риси характеру.

Мета дослідження – обґрунтувати ефективність впливу народних рухливих ігор на розвиток фізичних якостей хлопців молодшого шкільного віку.

На уроках проводилися одна-дві гри в будь-якій частині уроку. В підготовчій частині використовувалися ігри, направлені на організацію дітей, розігрівання організму, удосконалення в різних шиківаннях. В основній частині удосконалювалися рухові навички та вміння в бігу, стрибках, метаннях, рівновазі, лазінні та перелізанні. У заключній частині уроку проводилися спокійні ігри, що не потребують великої уваги, не викликають збудження. Також ми доповнювали програмові ігри іншими народними іграми, спрямованими на формування національно-культурної свідомості молодших школярів.

Всі учасники експерименту були розділені на дві групи: контрольну й експериментальну. Уроки фізичного виховання в групах проводились за різними програмами. В контрольній групі уроки проводились на основі програмового змісту фізичної культури два рази на тиждень. В експериментальній групі зміст уроків будувався на основі використання комплексів українських народних рухливих ігор. На початку дослідження тестування рівня розвитку фізичних якостей молодших школярів школярі обох груп не мали суттєвої різниці в показниках фізичної підготовленості.

Порівняльний аналіз показників наприкінці дослідження дозволив виявити наступне. За показниками бігу на 30 м у хлопчиків контрольної й експериментальної груп спостерігались істотні відмінності ($t=2,22$). У бігу 4×9 м – $t=2,83$. Показники стрибку у довжину та підтягування у висі на перекладині серед хлопчиків досліджуваних груп показали достовірні відмінності ($t=3,58$ і $t=4,24$, відповідно). За нахилом уперед із положення сидячи – $t=2,76$).

Використання комплексів українських народних ігор показало, що в учнів експериментальної групи відбувся приріст показників розвитку фізичних якостей в порівнянні з показниками контрольної групи.

Дослідженням підтверджено, що рухливі ігри є найбільш адекватною формою занять фізичними вправами і сприяють підвищенню рухової активності дітей. В результаті проведених досліджень встановлено, що використання українських народних ігор на уроках фізичного виховання молодших школярів позитивно впливає на підвищення емоційного фону уроків, на

розвиток організму молодших школярів, про що свідчать фізичної підготовленості дітей експериментальної групи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дeyч О. Ігрова діяльність у вихованні молодших школярів // Поч. школа. – 2000. – № 7. – С. 37–38.
2. Жилюк В. Підвищення рівня фізичної підготовленості школярів молодших класів в умовах уроку фізичного виховання за допомогою використання комплексів українських рухливих ігор // Матер. конф.: Молода спортивна наука України. – Львів, 1998. – С. 193–197.
3. Конькова Т.І., Третьяк Л.В. До витоків народного виховання // Традиції і виховання у світовій народній педагогіці: Матеріали конф. – Рівне, 1995. – Ч. 1. – С. 55–57.
4. Крeвідa І. Рухливі ігри з інтелектуальним навантаженням // Поч. школа. – 2000. – № 8. – С. 57–58.
5. Левків В. Застосування засобів української народної фізичної культури на уроках фізичної культури дітей молодшого шкільного віку // Матер. конф.: Молода спортивна наука України. – Львів, 1998. – С. 188–192.

Мар'ян СЕНЬКІВ
(Київ, Україна)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРОЦІЇ

Стрімкий соціально-економічний розвиток суспільства, динамічні зміни на ринку праці, процеси глобалізації та інтеграції в Україні зумовлюють проблему формування висококваліфікованих спеціалістів. Відповідно, актуалізується пошук оптимальних шляхів удосконалення професійної освіти і навчання. На засадах гуманізації та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; розвитку особистості майбутнього фахівця, зокрема сфери туризму.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що питанням забезпечення якості професійної освіти і навчання присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних учених з: філософії сучасної освіти (В.Андрущенко, І.Зязюн, В.Кремень, В.Лутай, В.Огнев'юк та ін.), безперервної професійної освіти (С.Батишев, Л.Герганов, П.Лузан, Н.Ничкало, В.Орлов, Л.Пуховацька, В.Радкевич, С.Сисоєва та ін.), фундаменталізації, інтеграції й гуманізації професійної освіти (С.Гончаренко, Р.Гуревич, Ю.Кушнер, О.Новіков та ін.)

Однак, нерозкритим залишається актуальне на сьогодні питання щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграції.

Як зазначає Н.Ничкало, професійна підготовка фахівців орієнтована на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування поколінь, які навчаються впродовж життя, розвивають цінності громадянського суспільства, сприяють консолідації української нації та її інтеграції в європейський та світовий простір [5, 10]. Саме сучасне суспільство, яке зазнає політичних, економічних та соціально-моральних змін вимагає якісного кінцевого результату освіти – професійно підготовленого фахівця.

Дослідник Е.Коротков стверджує, що якість освіти – це комплекс характеристик освітнього процесу, які описують послідовне й практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості. Науковець розрізняє три групи характеристик: якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування професіоналізму та якість результату освіти. Узагальнюючи виклад міркувань стосовно порушеної проблеми, учений підсумовує, що якість освіти – це комплекс характеристик компетентностей і професійної свідомості, які відображають здатність фахівця провадити професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку

економіки, на визначеному рівні ефективності та професійного успіху, із розумінням соціальної відповідальності за результати професійної діяльності [4].

Зауважимо, що ефективні підходи до вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у професійно навчальних закладах відповідно до вимог сучасного розвитку суспільства було визначено в Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013 р.) [1], Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) [2], Указі Президента «Про стратегію сталого розвитку Україна – 2020» (2015 р.) [3], а також в основних положеннях Копенгагенської декларації (2002 р.) [4] та Брюзькому комюніке (2010 р.) [7].

Сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму знаходиться на порозі використання традиційних (теоретичних) та інтерактивних (практичних) методів навчання. Модернізація професійного навчання майбутніх фахівців сфери туризму в умовах євроінтеграції неможлива без: корекції навчального процесу; використання нових систем і програм професійного навчання; запровадження інноваційних підходів до організації практичної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму; чітко сформульованих цілей навчання; зворотного процесу з метою отримання запланованих результатів; ефективного функціонування ринку праці, яке сприяє розвитку людського потенціалу. Згідно з цим, важливе значення при підготовці майбутніх фахівців сфери туризму є: визначення пріоритетних напрямів інноваційних підходів щодо формування сучасних професійних цінностей фахівців туризму, як важливого людського ресурсу, котрий забезпечує більшу половину дохідності у туристичному бізнесі; удосконалення навчального процесу шляхом пошуку та впровадження інноваційних технологій; урахування європейського досвіду формування сучасних ключових та професійних компетентностей фахівців сфери туризму в умовах ринкової економіки; забезпечення практико орієнтованої підготовки майбутніх фахівців. Для цього, кожен викладач в професійних навчальних закладах має досконало знати структуру підготовки фахівців за певною спеціальністю, уміти правильно проєктувати зміст свого предмета, формувати мету та завдання з подальшою реалізацією компетентностей для майбутнього успіху у професійній діяльності; введення спекурсів щодо формування ціннісного ставлення до навколишнього середовища і позитивної мотивації на природоохоронну спрямованість виробничого процесу; створення інноваційних навчальних об'єктів, зокрема: навчальний музей культури, освіти і еволюції туризму, туристичні тури регіону, екскурсійні маршрути та ін.; впровадження тренінгових занять, під час яких акцент навчання зміщується з пізнавального компонента ціннісного ставлення до навколишнього середовища на емоційно-мотиваційний та діяльнісний; надання адаптаційної підтримки майбутнім фахівцям щодо їх професійної діяльності в реальних умовах праці (в конкретних туристичних підприємствах).

Отже, підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму в умовах євроінтеграції дає змогу формувати конкурентоспроможних фахівців з високим рівнем розвитку знань, умінь та навичок, інтелектуального і творчого потенціалу, професійно важливих якостей, самопізнання та самовдосконалення, компетенцій щодо здорового способу життя та охорони навколишнього середовища з урахуванням принципів гуманізації, фундаменталізації, диверсифікації, децентралізації, відкритості, випереджувального характеру освіти, компетентнісного підходу, інформатизації, соціального партнерства тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
2. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) / Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Указ Президента «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>

4. Декларация Европейской Комиссии и министров профессионального образования европейских стран по развитию сотрудничества в области образования и обучения в Европе, принятая на заседании 29–30 ноября 2002 года в Копенгагене (Копенгагенская декларация).

5. Коротков Є. Концепція якості освіти // Підручник для директора. – 2006. – № 7. – С. 4–24.

6. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.

7. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020. (7 December 2010)

Ольга СОКОЛОВА, Максим САМИЛЕНКО
(Запорожье, Украина)

ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ЮНЫХ ТЯЖЕЛОАТЛЕТОВ

В мировом сообществе четко определились политическая значимость олимпийских игр как важного фактора национального престижа и консолидации нации, что особенно важно на современном этапе развития Украины. Участие женщин в олимпийском движении, достижения ими ведущих позиций на национальном и мировом уровнях вызывают большой интерес общественности к развитию женского спорта. Одним из таких видов спорта, в котором наявность женщины становится актуальным, является тяжелая атлетика.

Специалисты в области теории и методики спортивной тренировки считают, что вместе с улучшением организационных, материально-технических основ тренировочной и соревновательной деятельности меняется и характер спортивной тренировки. Для женщин характерны специфические черты деятельности мозга, высокая эмоциональная возбудимость и более раннее развитие физических качеств в процессе онтогенеза. В ходе индивидуального развития наибольший прирост абсолютной силы у девочек-подростков наблюдается в 12–14 лет, максимальные показатели силы достигаются в 15–16 лет. В связи с этим наиболее благоприятным возрастом для развития скоростно-силовых возможностей девушек считается 10–14 лет. Девушки способны показывать высокие результаты на 2–3 года раньше юношей. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при построении спортивной тренировки [1].

Цель подготовки тяжелоатлетов на предыдущем базовом этапе – гармоничное развитие организма спортсменов и углубленное овладение техникой выполнения соревновательных упражнений. В процессе подготовки тяжелоатлетов группах предыдущей базовой подготовки, основное внимание уделяется технической и физической подготовке. Многие специалисты в области теории и методики спортивной тренировки считают, что раннее начало интенсивной мышечной деятельности создает наиболее безопасные условия для женского организма, не препятствуя своевременному половому созреванию [2]. Согласно В.М.Платонову [3], основными задачами подготовки на предыдущем базовом этапе является всестороннее развитие физических способностей организма, укрепления здоровья юных спортсменов, устранения недостатков в уровне их физического развития и физической подготовленности, создание двигательного потенциала, который предусматривает освоение разнообразных двигательных навыков (в частности соответствующих специфике будущей спортивной специализации).

Как отметил В.В.Юст [4], на предыдущем базовом этапе применяются основные средства подготовки – это использование растущего объема в специально-вспомогательных упражнениях, продолжение совершенствования техники выполнения классических упражнений. Для тяжелоатлеток 12–13 лет периодизация учебного процесса носит условный характер, он планируется как сплошной подготовительный период. Основной формой организации занятий

является тренировка с четко выраженными частями. Основным методом обучения должен быть индивидуальный подход. Если при проверке обнаружены малая подвижность в суставах, недостаточная координация движений, слабость мышц передней стенки живота, девочкам следует определить дополнительные индивидуальные задания для устранения этих недостатков. Необходимо учитывать, что только на основе разносторонней физической подготовленности, высокой координации движений можно совершенствовать костно-мышечный аппарат, нервную, сердечно-сосудистую и дыхательную системы и создавать базу для дальнейшего роста мастерства юной спортсменки [5].

Одним из важных вопросов планирования учебно-тренировочного процесса является распределение программного материала по периодам и этапам годичного цикла, а также дальнейшая детализация по недельным циклам, как основным структурным блокам планирования [6].

Основными средствами специальной физической подготовки являются упражнения, включающие весь технический арсенал, а также разработанные на их основе специальные упражнения [7].

Основная задача технической подготовки тяжелоатлетов на предыдущем базовом этапе сводится к овладению техникой выполнения тяжелоатлетических упражнений. Овладения основой техники упражнения осуществляется с помощью метода повторений путем многократного выполнения отдельных фаз и упражнения в целом в упрощенных условиях. При обучении техническим приемам важно применить мультимедийные средства при анализе выполнения упражнений, придерживаться оптимального количества повторений упражнений и соответствующих интервалов отдыха.

Построение учебно-тренировочного процесса, управления тренировкой не может быть эффективным без получения своевременной информации о развитии физических качеств и технической подготовленности юных тяжелоатлетов. Эта информация также необходима тренеру для успешного прогнозирования спортивных результатов. Как известно, темпы прироста двигательных способностей у юных тяжелоатлетов, особенно на начальном этапе обучения, является достаточно надежным показателем в оценке перспективности [3, 6].

Проведя данное исследование, можно сделать выводы:

1. Тренировочная работа с юными спортсменками не должна быть направлена на достижение высокого спортивного результата в первые годы обучения. Такая форсированная подготовка приводит, как правило, к остановке роста результатов. Спортивная тренировка в начальный период следует проводить с перспективой на многолетний спортивный рост, который продолжается и после перехода в группу взрослых

2. Физическая подготовка направлена на повышение функциональных возможностей человека, развитие его физических качеств: быстроты, силы, выносливости, ловкости и др.; техническая подготовка – на формирование определенных двигательных навыков и их совершенствования, представляющий единый тренировочный процесс.

3. Для правильного управления педагогическим процессом тренер должен систематически и своевременно получать объективную информацию об изменениях ведущих характеристик двигательной деятельности каждой юной спортсменки по результатам комплексного контроля подготовленности спортсменок.

Дальнейшие исследования будут направлены на оптимизацию тренировочной нагрузки тяжелоатлетов 12–13 лет на этапе предварительной базовой подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дворкин Л.С. Тяжелая атлетика и возраст. – Свердловск: Изд-во Урал, ун-та, 1989. – 198 с.
2. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: Наука побеждать. – М.: АСТ: Астрель, 2002. – 863 с.

3. Платонов В., Сахновский К., Озимек М. Современная стратегия многолетней спортивной подготовки // Наука в олимпийском спорте. – 2003. – № 1. – С. 3–13.

4. Юст В.В. Особенности подготовки юных тяжелоатлетов: Учебное пособие. – Хабаровск: изд-во ДГАФК, 2003. – 68 с.

5. Олешко В.Г., Пуцов О.І., Ткаченко К.В. Важка атлетика: Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, СДЮШОР, УОР та ШВСМ. – К., 2011. – 79 с.

6. Петровский В.В. Организация спортивной тренировки. – К.: Здоров'я, 1978. – 96 с.

7. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – К.: Олимпийская литература, 1997. – 584 с.

Людмила ТЕЛІЖЕНКО
(Суми, Україна)

ТУРИЗМ ЯК СУТНІСНА ПОТРЕБА ЛЮДИНИ

Стрімкий розвиток туризму як одна з найважливіших ознак сучасності, пов'язаних з розширенням економічних та соціальних зв'язків, актуалізує необхідність аналізу антропологічного аспекту туризму, насамперед, потреб людини як рушійної сили цього феномену.

Людина подорожувала ще в древні часи, та все ж масовість сучасного туризму, високий інтерес до нього людей різних вікових та соціальних груп, які ладні платити за подорожі невеликі кошти, прагнучи побувати у найрізноманітніших куточках світу, свідчать про певні зміни в ставленні людини до туризму. Якщо Геродот подорожував світом, щоб передати систематизований опис побаченого сучасникам та особливо нащадкам, до чого, власно, прагнули і Павло Алепський, і Гійом Левасер де Боллан, і інші відомі мандрівники, то сьогодні людина потребує у подорожі вбачає, насамперед, у самій собі, у власній сутності, як щось таке, що важко оформлюється словами, але що вкрай є необхідним для її повноцінного життя і щастя.

У філософському дискурсі така потреба людини в туризмі, зазвичай, розглядається як множина різноманітних зовнішніх і внутрішніх мотивів, зумовлених певною стороною буття людини. При цьому найчастіше розглядається потреба людини у відновленні своїх сил, насамперед, фізичних та моральнопсихічних. Основою для цього є уявлення про те, що туризм є стимулом для людини відновити власні сили з метою подальшої активної діяльності для досягнення всього того, що може бути її бажаним наслідком. Але тут виникає певний парадокс, оскільки «відпочивальники», які турбуються про своє фізичне здоров'я, не стають виключно так званими «системними» туристами, які, скориставшись послугами турагентств чи профспілок (систем відпочинку), їдуть на морський берег чи гірський курорт з комфортними умовами проживання, щоб у спокої і приємній компанії відновити в собі фізичні сили. З цією ж метою люди здатні ще більше себе фізично навантажувати, навіть з певним елементом ризику, їдучи, скажімо, в гори без сервісу, інфраструктури, зв'язку і т. ін. У чому ж тоді тут полягає сенс так бажаного відпочинку?

З позицій постнекласичної парадигми, яка розглядає людину як онтико-онтологічну цілісність, В.В.Кізіма зазначає, що вихідною потребою людини в туризмі є «здолання власного топоцентризму», «потяг до топогенезу», що є «атрибутивним виміром буття людини, для якої дійсно: бути – це бути в дорозі» [1, 77–78]. Саму ж причину цієї потреби автор вбачає у тому, що туризм сприяє гармонізації життя людини, її узгодженості зі світом і тим робить його більш комфортним, щасливим і гармонійним. «Дійсний туризм – не бездумне гасання по містах, країнах і континентах, як і не приречення себе на затворництво в псевдодуховній сфері абстракцій, трансцендентизмів і фантазій, а засіб усунення цього розладу» [1, 89].

Продовжуючи думку автора слід зазначити, що туризм завжди пов'язаний зі зміною умов буття людини, які є продовженням її як такої. Тому потрапляючи в нове соціальне, культурне, мовне, релігійне чи інше середовище, людина встановлює з ними відповідні внутрішні зв'язки, розширюючи тим самим власні онтико-онтологічні межі та стаючи іншою, «оновленою» людиною.

Водночас обираючи активний відпочинок з певним фізичним навантаженням або «дикий» туризм, людина тим самим свідомо чи несвідомо обирає для себе ту мету туристської діяльності, прагнення досягти якої увідповіднює онтику і онтологію людини. Мета як спільна для зовнішнього і внутрішнього людини вимагає від неї активності і задіює одночасно всі її рівні, перетворюючи людину на гармонійну цілісність. А це означає не що інше, як певний лад і порядок у ній, розміреність її життя, що разом з індивідуальному сприйнятті людини постає як щастя, благо, мир в собі тощо. Та саме цього й бракує людині, яка стомлюється від рутинного повсякдення, від своєї односторонньої професійної діяльності, яка потребує від неї психічного, фізичного чи інтелектуального навантаження.

Отже, відповідь на поставлене в тексті питання полягає в тому, що дуально організована онтико-онтологічна сутність людини, яка ні в якому разі не може бути зведеною до чогось окремого, часткового, потребує від туризму його «оздоровчого», позитивного впливу відразу на обидві сторони буття людини з одночасним приведенням їх до внутрішнього відповіднення як гармонії. А встановлення гармонії в людині – це є її гармонія з усім світом, з усіма людьми, з усім сущим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кізіма В.В. Субстанційні виміри феномену туризму // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. – К.: КУТЕП, 2008. – Вип. 5. – С. 67–96.

*Валерія ТИЩЕНКО, Олександр ГУДЕНКО
(Запорожжє, Україна)*

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Метою фізичного виховання сьогодні є сприяння підготовці гармонійно розвинених висококваліфікованих фахівців, задоволення об'єктивної потреби в освоєнні системи спеціальних знань, придбанні професійно-значущих умінь. Однак з огляду на катастрофічну ситуацію зі станом здоров'я молоді, необхідно змінити пріоритетність завдань у фізичному вихованні студентів в навчальний час, де на перше місце слід поставити рішення, перш за все, оздоровчих завдань [2, 4]. Необхідність вирішення задач з оцінки рухової підготовленості, вивчення взаємозв'язку показників антропометричного і функціонального стану, визначенню домінуючого і низького рівня фізичної підготовленості студентів передбачає організацію процесу управління [3, 6]. Аналіз наукової літератури свідчить, що в наш час спостерігається стійке погіршення стану здоров'я і фізичного розвитку студентської молоді [2, 5]. Тому розробка установами охорони і здоров'я формуючих технологій в фізичному вихованні студентів вимагає подальшого розвитку для свідомого залучення до активної рухової діяльності.

Метою нашого дослідження було виявити вплив індивідуального підходу до процесу фізичного виховання на рівень фізичного здоров'я студенток 1 курсу Запорізького національного університету. Оцінку рівня фізичного здоров'я студенток здійснювали за методикою Г.Л.Апанасенко [1].

Дослідження, в якому брали участь студентки 1 курсу різних факультетів в загальній кількості 50 чоловік, які розподілено на 2 групи (контрольну і експериментальну). До складу контрольної групи (КГ) увійшли дівчата в, які займалися фізичною культурою відповідно до

робочої програми для студентів вузів (загальна фізична підготовка (ОФП)). До складу експериментальної групи (ЕГ) увійшло двадцять дівчат, підготовки дівчат якої передбачала застосування диференційованих фізичних навантажень відповідно до функціональних характеристик організму студенток засобами пілатес.

Дівчата ЕГ були розділені на мікрогрупи відповідно до рівнів їх здоров'я на заняттях з фізичного виховання. Оцінка рівня фізичного здоров'я дівчат здійснювалася за допомогою експрес-оцінки за методикою Л.Г.Апанасенко під час якої студентки були розділені на групи, відповідно до рівня їх здоров'я (високий, вище середнього, середній рівень, нижче середнього, низький). Також для кожної дівчини експериментальної групи була розрахована інтенсивність тренувального навантаження для досягнення найбільшого ефекту від занять фізичними вправами. Заняття зі студентками 1 курсу проводилися протягом навчального року по 3 рази тиждень.

Аналізуючи результати розподілу дівчат експериментальної і контрольної груп за рівнями фізичного здоров'я визначено, що між рівнем фізичної підготовленості і рівнем фізичного здоров'я існує прямо пропорційна залежність. Це дозволяє стверджувати, що оцінка виконання студентами нормативів з фізичної підготовленості побічно свідчить про стан здоров'я студента. На початку експерименту достовірних відмінностей між показниками дівчат обох досліджуваних груп за всіма тестами не відзначено.

В результаті проведеного експерименту нами визначено, що контингент дівчат експериментальної групи в кінці дослідження був представлений рівнями здоров'я – від низького до високого. Серед дівчат експериментальної групи – 1 студентка (5%) з низьким загальним рівнем фізичного здоров'я, 3 студентки (40%) з рівнем нижче середнього, вище середнього – 6 (30%) і 9 (45%) – із середнім. Серед дівчат контрольної групи – 6 студенток (20%) з низьким рівнем фізичного здоров'я, 7 студенток (23%) з рівнем нижче середнього, вище середнього – 5 (17%) і 12 (40%) – із середнім рівнем.

Так під впливом індивідуального підходу в організації занять з фізичного виховання кількість дівчат експериментальної групи за рівнями здоров'я нижче середнього і низького зменшилася з 35% до 20%, а кількість дівчат з рівнем здоров'я вище середнього зросла на 20%. Не змінилася кількість дівчат з високим рівнем здоров'я. У контрольній групі дівчат зміни були менш виражені. Кількість дівчат КГ з низьким і нижче середнього рівнями здоров'я зменшилася на 13% і 14%. Кількість дівчат з рівнем здоров'я вище середнього зменшилася на одну людину.

В кінці дослідження загальна оцінка рівня здоров'я дівчат ЕГ вже відповідала середньому рівню, а в КГ рівень здоров'я залишився на тому ж рівні (нижче середнього). За індексом маси тіла у дівчаток контрольної і експериментальної групи не виявлено достовірних відмінностей. У дівчат експериментальної групи він дорівнював $375,65 \pm 0,3$ у.о.

Таким чином, результати дослідження підтвердили наші твердження про необхідність побудови занять зі студентками в процесі фізичного виховання на основі індивідуального підходу, де нормування фізичних навантажень повинно здійснюватися відповідно до рівня їх фізичного стану та фізичної підготовленості і чітко контролюватися з боку викладача і самих дівчат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г.Л. Фізіологічні основи фізичної культури і спорту: навч. посіб. – Ужгород, 2004. – 144 с.
2. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. – М.: Медицина, 1979. – 249 с.
3. Вовк В.М. Преемственность физического воспитания учащейся и студенческой молодежи. – Луганск: СНУ ім. В.Даля, 2004. – 336 с.

4. Вржесневская А.И., Шиян Б.М. Структурные компоненты самоконтроля в физическом воспитании. Физичне виховання в контексті сучасної освіти: матеріали регіональної науково-методичної конференції. – К.: НАУ, 2010. – С. 47.

5. Тищенко В., Соколова О., Соломоненко С. Совершенствование методологических принципов организации физического воспитания студентов // Вісник Запорізького національного університету: збірник наук. праць. Фізичне виховання та спорт. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2014. – № 1. – С. 79–87.

6. Тищенко В., Отришко В. Дослідження стану здоров'я і фізичної підготовленості студентів вищих навчальних закладів // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): Зб.наукових праць / За ред. Г.М.Арзютова. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2015. – Вип. 3К1 (56)15. – С. 356–359.

Валерия ТИЩЕНКО, Татьяна ЛУЩЕНКО
(Запорожье, Украина)

СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАПОРОЖСКОЙ СЕЧИ

История физической культуры казаков довольно загадочная и отличается высокими возрастными границами. Молодой воин уже с самого детства должен был знать все виды оружия, как правильно держать саблю, как стрелять из пистолета. История, в свою очередь, донесла до нас множество фактов о высоком уровне здоровья наших предков [1, 33]. С раннего детства мальчиков начинали учить военной науке. Как описывает Т.Каляндрук, казаки проводили различные игры, такие как: «Бой на кулаках», «Жмурки», «Слепой Иван», «слугой». Таким образом, например, играя в «Слепого Ивана». Мальчики с детства учились ориентироваться в пространстве с завязанными глазами. Игра «Бой на коньках» (ребята делились на две команды, а они в свою очередь на кузнечиков и всадников, и залезали конькам на плечо или на спину. Задача одной команды столкнуть всадника другой) помогала с развитием силы и ловкости, которые понадобятся в будущем.

Также казаки умело метали оружие. Для развития этого умения была игра «Шар». В этой игре ребята подбрасывали деревянную шар вверх и пытались попасть в нее короткими или толстыми палками [4, 10–12].

Большое значение казаки давали своему здоровью. Выдающийся историк Д.И.Яворницкий в своей работе «История украинских казаков», давая характеристику казакам писал: «Запорожец был здоровым, свободным от болезней, умирал больше на войне, чем дома». Занимались физическими и психофизическими делами, даже когда юный казак принимался к истинному казачеству, он не прекращал заниматься физическими упражнениями [6, 264–265].

Казаки создали достаточно эффективные специальные физические упражнения, направленные на самопознание, саморазвитие, телесное, психофизическое совершенствование воина. Эта система, по утверждению современников, была одной из лучших во всем мире [5, 126]. Вставая утром, они закаляли себя, обливаясь водой и летом, и зимой. Казаки большую часть года ходили в легкой одежде, большей частью босиком. На Сечи юношей учили не только драться и мастерски фехтовать саблей, а и грести, стрелять из лука, охотиться, плавать. Для принятия юношей в казаки проводились специальные экзамены, например, прохождение Днепровских порогов, плавание на расстояния против течения и другие [4, 19–25].

Используя богатый опыт предыдущих поколений, начинает формироваться своеобразная система физического воспитания «Спас». Одним из компонентов которой был здоровый образ жизни, основанный на четком выполнении религиозных обрядов, чередование постов, большое значение придавалось и режиму дня.

Кроме вышеупомянутого, казаки занимались плаванием, ведь в то время было практически невозможно выжить без этого умения, что было своеобразной закалкой организма. Каждую весну казаки проводили соревнования в плавании на лодке поперек бурной реки. Часто проводились соревнования по нырянию в воду. Для этого старшина впускал прокуренную трубку в воду, а юноши ныряли за ней [4, 31–39].

Казацкий дух и техника, вобравшая в себя многовековой опыт ведения боя, все это легло в основу украинского боевого искусства «Спас». Есть четыре значения термина «спас». Первое – это то, что спасает тебя в бою или в жизни. Второе – боевой запас, резерв украинского народа, мировоззрение воина, защитника и победителя. Третье – дань Христу Спасителю. Человек, который владеет спасом, становится под защиту самого Иисуса Христа. И четвертая версия связана с языческими богами Спасами, которые со временем стали христианскими (мы до сих пор празднуем яблочный, медовый, ореховый спасы) [5, 13]. Этому обычаю – как технике боя, так и философии спаса – в казацких родах обучали с детства. Стенка на стенку или лава на лаву – любимое зрелище во время народных гуляний в казацком стиле. Среди популярных забав также борьба с перекрестным захватом и рукопашный бой. Все это составляющие боевого искусства «Спас». На тренировках во время разминки поют казацкие песни, а потом отрабатывают удары и приемы. Именно благодаря специальным навыкам, утверждают спасовцы, казаки выживали и побеждали, даже в неравном бою.

Овладев техникой «Спаса» можно легко защитить себя. Но важнее всего здесь чувствовать себя казаком – сильным, смелым, способным преодолевать любые трудности. Как видим, в системе Запорожского войска значительную роль играли элементы народной физической культуры, обычаи и традиции украинского населения и народные игры, танцы, разнообразие и богатство которых позволяли решать подавляющее большинство задач физического воспитания и совершенствовали юных казаков.

Значительное место отводилось национальным танцам, религиозным ритуалам, обычаям, которые способствовали не только нравственному совершенствованию войска, но и влияли на развитие его качеств, которыми так выгодно отличалось Запорожское войско.

Учитывая все вышесказанное, можно сделать вывод, что именно систематическое выполнение физических упражнений и эффективная система закалки воспитали тот тип казаков, которые легко выдерживали жажду, голод, жару и холод и были надежными защитниками, о чем свидетельствуют и подтверждают исторические факты.

Таким образом мы доказываем, что на Запорожской Сечи работала довольно эффективная система физического воспитания, носила исключительно национальный характер, а ее основу составляли вековые обычаи украинского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каляндрук Т. Таємниці бойових мистецтв. – Львів: ЛА «Піраміда», 2007. – 306 с.
2. Кащенко А. Оповідання про славне Військо Запорозьке низове. – Дніпропетровськ: Січ, 1991. – 494 с.
3. Козацькі забави / [В.І.Звацький, А.В.Щось, О.І.Бичук, Л.І.Пономаренко]. – Луцьк: Надстр'я, 1994. – 109 с.
4. Прутула О.Л. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання національних засобів фізичного виховання у професійній діяльності [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Прутула Олександр Леонтійович; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2016. – 20 с.
5. Цьось А.В., Деделюк Н.А. Історія фізичного виховання на території України з найдавніших часів до початку XIX ст. – Луцьк: Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки, 2014. – 48 с.
6. Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків: у 3 т. Т. 1. – К.: Наук. думка, 1990. – 580 с.

**МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧО-ПОТЕНЦІЙНИХ СИЛ
ОСОБИСТОСТІ**

Постановка, актуальність проблеми. Українська музична культура на межі ХХ–ХХІ століть сформувалася у розвинену складну й, одночасно, цілісну систему. Її складові у всі історичні періоди мали й мають надзвичайну значущість як для формування суто національної культури українського народу, так і для розвитку світового полікультурного простору.

На різних етапах свого історичного розвитку українська культура мала певний вплив на процеси формування та функціонування української музичної культури в цілому.

До важливих складових української музичної культури належить український музичний фольклор, що залишив значний слід у розвитку музичної освіти та музичної культури в цілому.

Метою пропонованої роботи є висвітлення впливу українського музичного фольклору на формування творчо-потенційних сил особистості.

Виклад основного матеріалу. Український музичний фольклор створювався віками. На кінець ХVІІІ століття створився жанровий різновид українського музичного фольклору. У кращих зразках його яскраво відтворилася життєва правда розвитку українського народу.

Довгий час український музичний фольклор фіксувався лише усною мовою. Однак, починаючи з ХІХ століття, музичний фольклор почали записувати професійні музиканти композитори-класики (М.Лисенко, М.Леонтович, С.Людкевич, К.Стеценко, Л.Ревуцький та інші). Кращі зразки записаного музичного фольклору стали основою для відомих хорових обробок М.Леонтовича («Мала мати одну дочку»), С.Людкевича («Ой співаночки мої»), симфонічних творів Л.Ревуцького. Так, у І частині Другої симфонії композитор використав тему української народної пісні «Ой весна, весна, весниця». А для розвитку музичного матеріалу ІІІ частини (цієї ж) симфонії Л.Ревуцький застосував наспівку відомої української народної пісні «А ми просо сіяли».

Продовжуючи кращі традиції композиторів-класиків, піклуючись про розвиток музичних здібностей та музичних смаків учнів ДМШ сьогодення, сучасні українські композитори активно застосовують давно знайомі інтонації музичного фольклору у музичних творах призначених для дитячого та юнацького віку. Так, О.Нежигай утворив варіації для фортепіано на тему української народної пісні «Цвіте терен» (для учнів музичних шкіл). Б.Фільц – вокально-хорову композицію на основі інтонації української народної пісні «Мій гаю, зелененький» для дитячого хору.

У ХХ столітті сучасні музиканти-педагоги різних регіонів України продовжували пошукову роботу спрямовану на збирання українського музичного фольклору. У 1991–1998 рр. пройшла нова хвиля з приводу вивчення розвитку музичного фольклору. Саме в цей період під керівництвом відомого українського музикознавця-фольклориста Олега Стефановича Смоляка були здійснені численні фольклорні експедиції, в яких прийняли участь студенти Тернопільського державного музичного училища ім. С.Крушельницької та Тернопільського державного педагогічного університету ім. В.Гнатюка.

Записи здійснювалися у сільських місцевостях с. Теофіліпка Козівського району та с. Вербівка Борщівського району Тернопільської області [3, 3]; у населених пунктах смт. Хоростків Гусятинського району; м. Бережани та м. Теревовля.

Як зазначає Смоляк, інформаторами були жінки віком 50–60 рр. та 70–80 рр., які працювали у культурно-освітній галузі, медпрацівниками, працівниками ферм, робітницями сільського господарства та сфери побутового обслуговування [3, 3].

В експедиціях було зібрано понад 500 зразків українського музичного фольклору регіону Західного Поділля.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування національної свідомості та творчого потенціалу особистості вимагає підготовки нової генерації освітян, діяльність яких повинна розв'язувати навчально-виховні завдання в новому аспекті осмислення освітянської системи сучасної України.

Відтворення динаміки людських почуттів, що криються у зразках музичного фольклору, стає об'єктом глибокого теоретичного аналізу для музикантів-педагогів та музикантів-виконавців. Через пісню, хоровий та інструментальний твір особистість стикається з високохудожніми прикладами музичного фольклору, мелодична основа яких «вспівувалася» віками, збагачувалася глибоким емоційно-духовним усвідомленням та душевним покликанням людей різних поколінь.

Вивчення музичного фольклору різних регіонів України шляхом зіставлення (метод, який активно застосовується в музичній педагогіці) дає можливість виявити особливості музичної мови утворень музичного фольклору, з'ясувати їх головну тематичну спрямованість, що може бути пов'язана із географічним розташуванням місцевості та працевлаштуванням населення даного регіону. Крім цього методом зіставлення можна виявити спільні риси для розвитку певних музичних жанрів фольклорного матеріалу. Останнє свідчить про глибоку природну єдність українського народу, яка яскраво розкривається у різножанрових прикладах українського музичного фольклору.

Український музичний фольклор не має обмежень у передачі людських почуттів, думок та прагнень. Кращі зразки українського музичного фольклору використовувалися й використовуються композиторами різних країн: Німеччини (Бетховен), Угорщини (Ліст), Росії (Чайковський) тощо. Усе це свідчить про той величезний творчий потенціал, яким є «музично-національний код» українського музичного фольклору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белікова В.В. Історія української музики: [Навчальний посібник] / МОНМС України. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 372 с.
2. Нижанківський Н. Хорові обробки українських народних пісень / Упорядник Юрій Булка. – Тернопіль: АСТОН, 1999. – 32 с.
3. Смоляк О. Весняна обрядовість Західного Поділля в контексті української культури: [Монографія] / Ч. II (нотний додаток). – Тернопіль: АСТОН, 2001. – 392 с.

Андрій ДУШНИЙ, Богдан ПИЦ
(Дрогобич, Україна)

СТАНОВЛЕННЯ БАЯНИСТА-АКОРДЕОНІСТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ НАВЧАННЯ НА ПРИКЛАДІ КОНКУРСУ «PERPETUUM MOBILE» (ДРОГОБИЧ, 2018)

Як влучно підмітив заслужений артист України В.Рутецький, однією з прикмет сучасного суспільного життя є доволі значна кількість музичних конкурсів, які «виводять академічне музичне виконавство на рівень цікавого видовища, тим самим залучаючи до класичного мистецтва нових adeptів» [2, 161]. Починаючи з дрогобицького міжнародного конкурсу баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» можна простежити гроно виконавців, які сьогодні відомі як в Україні, так і далеко за її межами, їхня діяльність висвітлюється в ЗМІ та мережі Інтернет. Для прикладу, низка лауреатів різних років (Мілош Стоїменов, Міхаїл Детков, Роман Стахнів, Дарина Скидан, Владислав Жовклий, Іван Сумарук, Роман Пунейко, Павло Гільченко, Роман Сапунцов, Альона Булатецкая, Анна Криштальова, Єлизавета Кейзерова, Михайло Передрій, Єкатерина Гайдучова, Віталій Салій, Оксана Сергієнко, Денис Снігір'єв, Милутич Станич, Антон Стецюк,

Георгій Коч, Енвер Ібадлаєв, Роман Доценко, Александр Лукашевич, Іван Заїчко, Тетяна Коломієць, Богдан Кожушко, Роман Воронка, Сергій Шамрай, Володимир Сіміонеску, Вадим Карницький, Раймондс Унгурс, Володимир Висоцький, Мантас Лукаускас, Ігор Дмитрук та ін.) підтвердили звання лауреата на міжнародних конкурсах в Італії, Литві, Латвії, Польщі, Сербії, Росії, Білорусії та інших національних конкурсах світу. На найпрестижніших змаганнях у сфері баянно-акордеонного виконавства «Кубок світу» та «Трофей світу» здобули перемоги «Сибірський дует баяністів» (Александр Сироткін та Андрей Битюцьких), Олексій Мурза, Ірина Серотюк, Егле Барткевічюте, Максим Гафіч, на конкурсі у м. Клінгенталі (Німеччина) – цього року II-у премію виборів наймолодший представник української школи й володар Гран-Прі «Perpetuum mobile» (2016) Роман Сапунцов. Більшість переможців початкової ланки музичної освіти сьогодні продовжують вдосконалюватися у ВНЗ [1, 332–333].

Не завжди, вітаючи переможців, згадують їх педагогів, хоча саме їх самовіддана високопрофесійна праця і лежить в основі розвитку молодих талантів. Ось, Віра Вадимівна Вербова, викладач Остерської ДМШ (Козелецький район, Чернігівської обл.). На усіх дрогобицьких конкурсах щорічно змагаються її вихованці. Одна з яскравих представниць школи В.Вербової – Дарина Скидан, сьогодні лауреат чисельних міжнародних та Всеукраїнських конкурсів (Естонія, Литва, Китай, Бооснія і Герцеговина), нині студентка Національної музичної академії України імені П.Чайковського (клас заслуженого діяча мистецтв України, доцента Андрія Дубія). На цей раз В.Вербова надихала на перемогу Лева Овсяника, який напередодні вже зарекомендував себе на обласних конкурсах у Чернігові та Ніжині.

У Полтавській малій академії мистецтв ім. Р.Кириченко працює Валерій Омелянович Крятенко (її засновник), володар єдиного в області Диплома за педагогічну майстерність X-го Міжнародного фестивалю-конкурсу дитячого та юнацького виконавського мистецтва «Акорди Хортиці». На понад півстолітній педагогічній ниві він виховав чимало полтавських музичних талантів. Нині В.Крятенко пишається дуєтом баяністів Миколою Іщенко та Артемом Синягівським. Пройшовши випробування на «Perpetuum mobile» у 2014 та 2015, хлопці здобули низку перемог й на інших міжнародних конкурсах – «Співограй» (Харків, 2014), «Золота Ліра» (Дніпропетровськ, 2014), «Акорди Хортиці» (Запоріжжя, 2015), «Київський колорит» (2018) та ін. Ця ж академія представила цього року вихованця Зайцевої Надії Петрівни – Богдана Слив'яка

Полтавські ДМШ № 1 та № 2 представляють чудові педагоги – Верещака Лідія Олексіївна, Кузьміна-Сліпченко Ольга Миколаївна, Романенко Алла Анатоліївна, Братанова Тетяна Веніаминівна, Братанов В'ячеслав Ілліч, Томіліна Валентина В'ячеславівна, Чирничка Інна Іванівна, Авраменко Ірина Василівна. Їх учні щорічно є учасниками та переможцями «Perpetuum mobile». У 2018 році вони привезли на «Perpetuum mobile» 20 своїх учнів: Михайло Ткаченко, Михайло Коган, Матвій Івахов, Іван Плис, Софія Томіліна, Черняєва Євгенія, Юрій Москітин, Ілля Самарін, Валерія Оніпко, Артем Назаренко, Євген Гезей, Аліна Рибак, Анастасія Гончар, Микита Кадесніков, Єгор Білінський, Артем Ільченко, Максим Литвиненко, А.Мазела, Максим Гасан, Арсеній Онищенко, Максим Дверій, Олександр Бойко – більшість з них стали лауреатами. Цікава особливість полтавської школи баянно-акордеонного виконавства – введення елементів театралізації, що дуже подобається дітям, розковує їх, привчає до артистичної поведінки на сцені.

Учень Макарівської дитячої школи мистецтв (Київської обл.) Мар'ян Гушта у вересні 2017 приймав участь у двох міжнародних конкурсах баяністів-акордеоністів, які проходили в Італії. У одному з них хлопець виборов Гран-Прі. Запрошення на ці зарубіжні конкурси Мар'ян отримав як переможець X-го «Perpetuum mobile – 2017», де, підготований своїм педагогом Віктором Садковським, блискуче виконав Інвенцію а-moll Й.С.Баха, «Дитячу сюїту» в 4-х частинах В.Рунчака, обробку української народної пісні «Іхав козак за Дунай» А.Товпеко.

А ось зірка Миргородської ДМШ, акордеоніст, дванадцятирічний Назарій Ковальчук, вихованець директора школи Ірини Василівни Кацарської. Назарій росте у чорнобильській

родині закоханій у музику (дві молодші сестри також навчаються у ДМШ) і виступає як соліст, учасник тріо акордеоністів, а також більшого ансамблю. Його переможна хода конкурсами охоплює (крім «Perpetuum mobile») змагання баяністів-акордеоністів у Полтаві, Дніпрі, Харкові. Влітку 2015 року він у складі делегації відвідав польське місто Згожелець, де великим успіхом виступив з сольним номером на святковому концерті. Підтримувані директором, залучають до конкурсних змагань своїх учнів і Величко Юлія Анатоліївна та Маріна Людмила Василівна. Їх вихованці, Владислава Лавріненко та Марина Наконечна визнані перспективними музикантами.

Щороку зі своїми вихованцями відвідує дрогобицькі конкурси Юрій Дмитрович Лоза, директор ДМШ м. Шостка (районний центр Сумської обл.). Він бере активну участь у майстер-класах, культурних дискусіях. Його учні Валерія та Сергій Сапун неодноразові переможці Всеукраїнських та міжнародних конкурсів. Ю.Лоза високо оцінює рівень «Perpetuum mobile», підкреслюючи його роль у зростанні молодих музикантів.

Не відстає від Ю.Лози і Надія Василівна Качор, викладач Черкаської ДМШ № 3, яка не тільки навчає, а й дбайливо виховує у своїх учнів волю до перемоги, сценічну витримку, привчає їх слухати й брати для себе все нове й цікаве, через участь у конкурсах і, в першу чергу, дрогобицьких. У минулому році вона супроводжувала Романа Сапунцова на нашому конкурсі, який дав юному таланту можливість переконати у своїй майстерності італійське журі (м. Ланціано), а цього року – стати переможцем у Клінгенталі (Німеччина, місто фабрики акордеонів Weltmeister). А загалом, у свої 14 років Роман – переможець 10 Всеукраїнських та 6 міжнародних конкурсів. Надія Василівна займається із Романом 2 роки – з того часу, як родина хлопчика була змушена покинути Авдіївку і переїхати жити до Черкас. Педагог зазначає, «що кожен конкурс дає можливість Роману піднятися на нову сходинку свого таланту, оскільки саме там можна познайомитися і з манерою інших виконавців, і з прийомами виконання творів та новим репертуаром музикантів різних країн світу» [3].

Запорізьку ДМШ № 1 цього року представляли викладачі Корнійчук Надія Валентинівна та Місевич Ольга Валентинівна, які привезли не тільки солістів (Олег Барковський, Максим Марчук, Катерина Біркіна, Денис Ляшко), а й ансамблі «Misievych-band», «Accolada» та оркестр народних інструментів. Їх виступи на конкурсі отримали високу оцінку журі й захопили публіку на заключному концерті лауреатів.

Клас Марценюка Анатолія Сафоновича (Луцька ДМШ №3) на дрогобицькому конкурсі з успіхом репрезентувала Софія Пиньковська.

Ярослав Володимирович Олексів, викладач Львівської середньої спеціальної школи-інтернату ім. С.Крушельницької та Львівської національної музичної академії ім. М.Лисенка і сам блискучий баяніст-віртуоз, активно концертує в місті та області. А ще він і композитор, твори якого щораз сміливіше прокладають дорогу до сердець вимогливої публіки. Тож закономірно, що й його вихованці захоплюють музикують, гартуються у горнилах конкурсів, пробують свої сили в композиції. Це Роман Пунейко, феноменальний Іван Сумарок, який опановує паралельно два інструменти баян і акордеон (вже студенти ЛНМА ім. М.Лисенка), Павло Гільченко, Олександр Ільків, Самбат Худавердян, та ін.

Вплив конкурсів помітний і в навчально-виховній діяльності багатьох інших педагогів музичних шкіл – Паньківа Мар'яна Васильовича (Великолюбінська ДМШ), Гуньки Ярослава Петровича (Доброутвірська ДМШ), Утенкової Світлани Василівни (Токмацька ДМШ), Куруса Руслана Михайловича (Вигодська ДМШ), Куртого Ігоря Михайловича (Дашавська ДМШ), Зубрицької Людмили Степанівни (Болахівська ДМШ), Іваночко Ірини Ярославівни (Трускавецька ДМШ), Стефанів Лесі Ігорівни та Максимів Віри Володимирівни (Калуська ДМШ), Юрковської Лесі Мефодіївни (Летичівська ДМШ), Заборовського Володимира Степановича (Львівська ДХШ «Дударик» ім. М.Кацала), Капцощ Віри Михайлівни (Довжанська ДМШ), Василенко Мирослави Іванівни (Дрогобицька ДМШ №1), Туревич Людмили Іванівни (Теребовлянська ДМШ) та багатьох ін.

Таким чином, «Perpetuum mobile», як і багато інших конкурсів в Україні, став помітним стимулом розвитку системи музично-виконавської освіти. Тут здійснюється «моніторинг якісного складу молодих виконавців», оцінюються професійність педагогів, налагоджується творча «комунікація викладачів, обмін досвідом, уточнення цілей, завдань, методів навчання, оціночних критеріїв». Конкурс «є для педагогів і учнів школою, яка орієнтує на певну якість виконання». І врешті, завдяки конкурсам «формується величезний міжнародний освітній проект, у якому представлено традиції різних виконавських шкіл, відбувається навчання цим традиціям», а «уса система внутрішніх і міжнародних музичних конкурсів перетворюється на величезну мега-систему музичної освіти» [2, 161].

ЛІТЕРАТУРА

1. Душний А. Конкурс баянистов-аккордеонистов «Perpetuum mobile» в соціокультурном пространстві України XXI века («Perpetuum Mobile» – Competition of Bayanists-Accordeonists in the Socio-Cultural Space of 21st Century Ukraine) // Tradition & Contemporarity: scientific works Department of Music Academy of Arts Klaipėda University (Lithuania). – Klaipėda, 2018. – № 13. – S. 321–338.

2. Рутецький В.В. Конкурси та фестивалі баянного мистецтва як чинник формування готовності майбутнього фахівця до виконавської діяльності // Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наукових праць / За заг. редакцією І.В.Баладинської, Н.Є.Колесник. – Житомир, 2017. – С. 161–167.

3. Юний музикант прославлятиме Черкаси на міжнародних конкурсах у Італії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://provce.ck.ua/yunyj-muzykant-proslavlyatyme-cherkasy-na-mizhnarodnyh-konkursah-u-italiji/>

Віктор МАЛІНОВСЬКИЙ
(Львів, Україна)

СИНТЕЗ КЛАСИЧНОГО ТА ПОСТМОДЕРН ТАНЦЮ ЯК ФУНДАМЕНТ ДЛЯ БІЛЬШОГО ВПЛИВУ ІДЕЙНОЇ ТА ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ВИСТАВИ НА ГЛЯДАЧА

Класичний танець з покон віків вважається найбільш духовно піднесеним і спроможним викликати найвищі почуття витонченості, галантності, інтелігентності. Він дарує насолоду від краси тіла, естетики виконання. Проте світ дуже швидко розвивається і постають питання нових робіт, глядач прагне чогось нового. Сучасні театри збагачуються новими сучасними репертуарами. Цей розвиток торкнувся як філософсько-естетичного наповнення балетного доробку, так і його лексики. Саме прискорення процесу розвитку сучасних напрямків призводить до «синтезу мистецтв», який супроводжується об'єднаннями різних видів мистецтв, зміною жанрів виконання, відмовою від усталених канонів. Танець як і раніше є видовищем, приємним проведенням часу, «соціальним ритуалом», але головна його функція полягає в тому, що він є сучасним мистецтвом, актуальним художнім висловлюванням. Академічний і сучасний танець повинні доповнювати один одного, стикатися і, будучи складовими частинами мистецтва танцю, збагачувати загальний розвиток хореографічного мистецтва.

Розглядаючи класичний балет в сучасному сприйнятті, можна виявити наступні негативні прояви: класичний танець як виразна мова поступово переходить в розряд мертвих мов. Володіючи блискучою, віртуозною технікою школи класичного танцю, необхідної для виконавської майстерності в другій половині ХХ століття, танцівники іноді стають її заручниками, а саме – втрачають змістовний сенс цієї мови: «артисти з меншими фізичними даними їхні попередники вміли вкласти в пластичний ряд щось більше, ніж красиво піднята нога, сувора лінія рук і тіла, протяжність па і нескінченно тривалі обертання на підлозі або в повітрі. Це і робило рухи мовою. Це і становить власну природу танцю, коли спілкування з танцем впливає

по всім законам сприйняття на рівень підсвідомості і логіки одночасно». Найчастіше створюється враження майже гімнастичного характеру виконавства в балеті, до чого поступово привчаються і глядачі. У залі театрів оплески виникають саме в момент виконання технічних трюків, що, в свою чергу, стимулює і акторів. Виходячи з цього, виникає питання: «Чому ж виконавці класичного танцю, володіючи цією прекрасним мовою, частіше використовують зовнішній пласт, його форму, технічні прийоми, а не інтонаційно емоційну його сутність?». Корінь, напевно, слід шукати у двох аспектах: навчанні і репертуарі. У театрах недостатньо нових робіт, що створюються в спільну творчість хореографа і актора, розраховану на ту чи іншу індивідуальність. Класичний же репертуар найбільш чистий в сенсі мови, має настільки потужні зразки виконання, що молодому артисту практично неможливо відійти від авторитету, від раніше створеного: швидше повторюється сформований за традицією малюнок ролі, ніж пропонують індивідуальне рішення. Вони не включають в мову танцю акторське «я», мають обмежену можливість зробити це. Працюючи ж з хореографом, молодий артист формується особисто, індивідуально і після цього таким вступає в діалог з ролями класичної спадщини впевненіше і самостійно. Тоді виникає можливість заговорити на глибинних пластах мови класичного танцю.

На думку автора статті постмодернізм повертає у балет емоційність, психологізм, ускладнений метафоризм, «олюднює» героя. Це підкреслюється включенням до балетного дійства елементів театральної гри, імпровізацій, танцювальних соло і дуетів, побудованих на відчуттях, яке несе за собою більшого розкриття власного «я» кожного артиста. Імпровізація підкреслює концептуальну розімкнутість, відвертість хореографії, її вільний асоціативний характер. Саме в постмодернових виставах значне місце посідає і танець, і спів, і пантоміма. Розширюються розміри сценічних майданчиків і глядачі залучаються до дійств, що відбуваються на сцені. Постмодерній хореографії також притаманні сміливі, іноді авангардні експерименти. В музиці був запозичений такий засіб, як поліфонія, принцип симфонічної драматургії; у кіно – монтаж, рапід, крупний план; у скульптури – ремінісценція, позування. Багато зарубіжних хореографів свої постановки вистроюють за принципом хепенінгу, де дія розвивається алогічно, випадково, не очікувано для самих постановників. Постмодерністична хореографія намагається використовувати все запозичене із інших сфер людського існування, застосовуючи це для масового глядача.

Одним із найяскравіших та всесвітньо відомих хореографів, яскравим представником синтезу постмодернізму та академічного танцю являється Моріс Бежар, що став не тільки класиком французького балетного мистецтва, але і світової сцени. Бежара за правом вважають революціонером балетного мистецтва, який змінив традиційне уявлення про балет. Піднімаючи питання про мову танцю у виставах, він констатує, що «... класика – це основа будь-якого пошуку, сучасність – гарантія життєвості майбутнього, традиційні танці різних народностей - хліб насущний хореографічних пошуків ...». Бежар вміло та вдало користується засобами постмодернізму. Наприклад, в балеті «Паризькі веселощі» Моріс Бежар свідомо зіштовхує три різні епохи, представлені академічним, романтичним, та модерн танцем. Таким чином він створює своєрідний пластичний стильовий колаж, що є притаманним для постмодерністської хореографії.

Лілія ПАСІЧНЯК

(Івано-Франківськ, Україна)

ТРАДИЦІЙНА ІНСТРУМЕНТАЛЬНА МУЗИКА КАРПАТСЬКИХ УКРАЇНЦІВ-ГУЦУЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЛЬОВИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ТА ДОСЛІДЖЕНЬ І.В.МАЦІЄВСЬКОГО)

Гуцульська інструментальна музика як культурне явище розглядалася вже у перших літературних працях, різноманітних етнографічних та історичних матеріалах у періодичній пресі австрійських, польських та українських авторів кінця XVIII – початку XIX століть, зокрема

Б.Гакета, Л.Голембйовського, І.Вагилевича, Я.Головацького. У наукових студіях XIX – першій половині XX століть, а саме В.Залеського, К.Ліпінського, О.Кольберга, С.Витвицького, В.Залозецького, Р.Кайндля, Ф.Колесси, С.Людкевича, П.Бажанського, В.Гнатюка, В.Шухевича, Г.Хоткевича, Ст.Вінченца, Ст.Мерчинського, М.Кондрацького, Р.Гарасимчука були представлені записи фрагментів окремих інструментальних награвань, танців, короткі описи інструментів, в основному здійснені в одній із історико-етнографічних зон – Галицькій Гуцульщині (басейн річки Прут, околиці с. Космач і Верховини). Причиною такого становища стало вивчення традиційної інструментальної музики Гуцульщини в контексті загальнокультурних цінностей регіону, а не як окремого спеціального дослідження. А також політичні кордони, які розділяли три основні історико-етнографічні зони (Галичина, Буковина, Закарпаття), ускладнювали вивчення Гуцульщини і гуцульської культури як цілісного явища.

Нові напрямки вивчення означеної музичної традиції були здійснені в органофонічних експедиціях професора Російського Інституту історії мистецтв (м. Санкт-Петербург, Росія) Ігоря Мацієвського за участю львівських музикознавців (В.Савіцин, Н.Сенюк), петербурзьких фольклористів (Ю.Бойко, М.Мацієвська), івано-франківських музикознавців (М.Магдій, І.Желтоножська, Е.Зон), місцевих жителів, культпрацівників, вчителів сіл Верховина, Криворівня, Розтоки, Луг, Косівська Поляна, Малий Бичків, Старі Кути, Білоберізка упродовж 1968–1977 рр. [4; 5; 6; 7]. У центрі польових досліджень представлених науковців можна виділити наступні аспекти:

1) інструментарій (принципи виготовлення, вибір матеріалу, його обробка, типи традиційних гуцульських інструментів, соціальні функції);

2) виконавство (настройка, принципи звукодобування, аплікатура; основні традиційні виконавські школи; форми музикування, види ансамблів і принципи ансамблювання; географія виступів ансамблів та солістів);

3) репертуар (основні жанри інструментальної і вокально-інструментальної музики);

4) педагогіка (система навчання і основні принципи народної музичної педагогіки, традиційні школи музикантів-професіоналів);

5) сфери побутування (співвідношення інструментальної музики з обрядом та іншими видами фольклору – народним театром, піснею, танцем, прозою, образотворчим мистецтвом, архітектурою; трудові процеси і синкретичні жанри фольклору, в яких інструментальна музика бере участь);

6) джерела вивчення інструментальної традиції (пісні, легенди, перекази про музикантів, музичні інструменти і музику);

7) мікродіалектологія (місцевий діалект) інструментарію, виконавства, жанрово-стильової системи гуцульської музики;

8) основи народного музичного професіоналізму («народний професіоналізм» (К.Квітка, С.Грица, В.Барвінський) в царині народного інструменталізму, який представлений як ансамблевою, так і сольними формами (весільна капела, скрипалі і трембітанники у колядницькому обряді).

Типи традиційних гуцульських інструментів Галицької, Буковинської та Закарпатської Гуцульщини, зафіксовані І.Мацієвським та іншими науковцями налічують біля 90 зразків, з них більше 60 – вперше. Здійснені численні записи інструментальної музики на різних етапах похоронного та весільного обрядів (жіночі та чоловічі похоронні голосіння у супроводі двох відкритих флейт – «флюя», награвання до збирання весільного вінка). Наприклад, традиційне весілля у буковинців ріки Путилінка включає 29 різних за мелодичною структурою ритуальних награвань. Польові записи весільного та похоронного обрядів були здійснені науковцями за реконструкцією награвань окремими виконавцями або ж безпосередньо під час обрядового дійства.

Слід виділити записи інструментальної музики у зимових (колядування на Різдво Христове, Маланку, Йордан, ритуальні різдвяні «плеси» і танці (круглек), театралізовані ігри «ряджених») та весняних обрядах («полонинський хід»; весняні зазивні награвання на натуральних флейтах – телинках). Окрему групу записів складають «мольфарівські» награвання з функціями заклинання, гіпнозу, награвання-ворожіння. Група мисливських і пастуших награвань представлена двома типами: трудові і приурочені (трембітні сигнали-переклички). До особливих жанрів інструментальної музики належать імпровізації на пісенні мелодії [2]. Танцювальна музика періоду експедицій І.Мацієвського (60–70-і рр. ХХ ст.) дещо втратила свою різноманітність у порівнянні з танцювальною традицією гуцулів, дослідженою вперше в європейській науці Р.Гарасимчуком (30-і рр. ХХ ст.) [1].

У ході польових експедицій І.Мацієвським та групою дослідників було виявлено біля двадцяти видів традиційних інструментальних ансамблів, які класифікували і виділили три основні типи: 1) мішані (струнні, духові, ударні) весільні і танцювальні ансамблі «троїста музика» (малого складу) і «велика музика» (великого складу); 2) мішані (у більшості – з духових інструментів) ансамблі ритуальної музики – похоронні, колядницькі, пастуші; 3) ансамблі однорідних інструментів, які виконують, в основному, музику для слухання.

У 2012 р. була надрукована фундаментальна праця І.Мацієвського «Музичні інструменти гуцулів» як підсумок численних експедицій автора протягом 1963–1997 років і де, як висловлюється сам науковець, «вперше в етномузикології, органології та українознавстві зважуємося дати *цілісну характеристику* музичного інструментарію всіх основних етнографічних ареалів Гуцульщини: Галицького, Буковинського і Закарпатського» [3, 9].

Традиційна інструментальна музика гуцулів, як однієї з південно-західних етнографічних груп українського народу, надзвичайно багата і різноманітна. Враховуючи та детально аналізуючи досвід попередників, І.Мацієвський у співпраці з його вчителями, учнями, рідними та колегами здійснив спробу системного органофонічного дослідження гуцульських музичних інструментів у щільній єдності з виконуваною на них музикою. У руслі означеної проблематики можна окреслити і спробу автора цієї статті визначити, що «поза всіляким сумнівом музичні інструменти залишають за собою право бути одним з головних стилеутворюючих факторів народної інструментальної музики та носієм виконавської традиції Гуцульщини» [8].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарасимчук Р. Народні танці українців Карпат. Книга 1. Гуцульські танці. – Львів: Інститут народознавства НАН України, 2008. – 608 с.
2. Мацієвський І. Жанрові угруповання української традиційної інструментальної музики. – Львів, 2000. – 26 с.
3. Мацієвський І. Музичні інструменти гуцулів. Монографія. – Вінниця: Нова Книга, 2012. – 464 с.
4. Мацевский И.В. Экспедиция 1968 года // Славянский музыкальный фольклор. – Москва, 1972. – С. 422–424.
5. Мацевский И.В., Савицын В.Г. Край музики // Музыкальная жизнь. – 1972. – № 6.
6. Мацевский И.В. О методике и практике этномузыковедческих экспедиций // *Drůgu a metody terenneho vyskumu ľudovej hudby a tábca.* – Bratislava, 1976.
7. Мацевский И. Органофонические экспедиции на Карпаты // Актуальные проблемы современной фольклористики. – Ленинград, 1980. – С. 215–218.
8. Пасічняк Л.М. Музичні інструменти сучасних гуцульських ансамблів // Український народний музичний інструментарій: історія, теорія і методи дослідження: зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конференції: до 40-річчя колекції українських народних музичних інструментів Музею театрального, музичного і кіномистецтва України. – Київ: ДАКККІМ, 2009. – С. 158–161.

**ТВОРЧИСТЬ ВОЛОДИМИРА ЗУБИЦЬКОГО У РАМКАХ МІЖНАРОДНОГО КОНКУРСУ
БАЯНІСТІВ-АКОРДЕОНІСТІВ «PERPETUUM MOBILE»**

Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile», який більше десяти років проводиться у стінах Дрогобицького державного педагогічного університету ім.І.Франка, посідає чільне місце у гроні Всеукраїнських та міжнародних мистецьких форумів народно-інструментального й баянно-акордеонного мистецтва.

Варто звернутись до його унікальних особливостей:

1. У конкурсі досить розмаїта шкала номінацій, яка охоплює конкурсантів від початкової ланки навчання до ВНЗ у сольному та ансамблево-оркестровому музикуванні а також виконавців-концертантів й композиторів-виконавців.

2. У конкурсі беруть участь представники академічного, педагогічного та культурно-освітнього рівня навчання та виховання особистості музиканта, а це, на думку академіка М.Давидова «стало поштовхом зародження глибини дидактично-перспективної ідеї, мета якої концентрується у розповсюдженні академічного музичного мистецтва на всі зазначені підрозділи».

3. Категорія VI (V) С – оркестри народних інструментів, покликана виявляти, стимулювати та популяризувати даний жанр на різних етапах навчання молодих музикантів, підтримувати аматорські та професійні колективи крізь призму сучасного інформаційного простору.

4. Категорія «композитори-виконавці» – аналогів якої немає в Україні, сприяє вияву нових зразків-рукописів для баяна-акордеона, камерних ансамблів та оркестрів через перше виконання самими композиторами або за їх активної колективної участі.

В контексті творчості вирізняється ім'я українського композитора-сучасника, виконавця-баяніста та диригента, всесвітньовідомого маестро Володимира Зубицького. Він є представником нефольклорного та неокласичного напрямку у мистецтві. Його творчість акумулює в собі фольклорні тенденції різних народів (українського, молдавського, румунського, мусульманського, тюркського та ін.) у їх різноплановому поєднанні.

Акцентуємо увагу на затребуваність репертуару митця в контексті конкурсу «Perpetuum mobile» (Таблиця 1) у світлі історії.

Таблиця № 1

(Виконання певного твору композитора конкурсантами)

Назва твору/ Рік	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	заг. к-ть
Дитяча сюїта № 1	-	-	-	1	1	-	1	1	-	-	4
Дитяча сюїта № 2 «Російська»	-	1	-	-	1	1	1	-	-	-	5
Дитяча сюїта № 3 «Українська»	-	-	-	-	-	1	1	2	2	-	6
Сюїта «Веселі струмочки»	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Сюїта «Враження»	11	1	-	1	-	-	-	-	-	1	14
«Болгарська»	3	4	2	3	2	-	3	-	1	1	19

сюїта»											
Сюїта «Українські танці»	1	-	1	1	1	1	1	1	-	2	9
«Сюїта для готово- виборного баяна»	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Карпатська сюїта	1	-	2	4	-	4	-	1	2	-	14
Партита у джазовому стилі № 1	-	2	3	2	1	3	2	1	-	-	14
Джаз-партита № 2	-	1	1	1	-	1	-	-	-	1	5
«Музика на кінець тисячоліття»	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	2
«Во, гармошка»	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Прелюдія та токата	1	-	2	-	-	2	-	-	-	-	5
Джаз-вальс «Я люблю тебе, Пезаро»	2	1	1	1	-	2	1	1	1	-	10
«Присвячення Астору П'яцоллі»	1	3	4	4	5	3	2	2	1	5	30
Соната № 2 «Слов'янська»	-	2	4	3	2	4	2	-	1	1	19
Соната «Фатум»	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
«Скрипаль, який грає і танцює»	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	3
«Россініана»	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
«Арія»	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1

В контексті концертних виступів в рамках конкурсу, окремі твори митця виконували низка колективів та солісти України і зарубіжжя, зокрема:

- «Присвята Астору П'яцоллі» (28.04.2011) – оркестр народних інструментів ім. В'ячеслава Воеводіна Донецької ДМА ім. С.Прокоф'єва (керівник А.Нижник). Солоістами виступили як сам маєстро, так і баяніст-віртуоз Борис Мирончук;

- Джаз-вальс «Я люблю тебе, Пезаро» (10.05.2013) – соліст Саратовської обласної філармонії ім. А.Шнітке (Росія) В'ячеслав Бондаренко;

- «Коломийка» (01.05.2015) та Соната «Fatum» (02.05.2015) – у виконанні Квартету баяністів імені Миколи Різоля Національної філармонії України;

- «Червона калина» із Народної симфонії єднання «Україна» та «Ommagio ad Astor Piazzolla» (в 3-х ч.) (29.04.2017) – симфонічний оркестр (керівник та диригент С.Фендак) та хор (керівник Б.Бондзяк) Дрогобицького МК ім. В.Барвінського. Солоіст – автор Володимир Зубицький;

- «Токата» (30.04.2017) – студентом Дрогобицького МК ім. В.Барвінського Віталієм Салієм;

- «Карпатська сюїта» та «Ommagio ad Astor Piazzolla» (28.04.2018) – заслуженим артистом України Ігорем Саєнком.

В рамках конкурсу відбулися чотири концерти Володимира Зубицького (2010, 2011, 2017, 2018). Програма включала авторську музику як для баяна-соло («Від Фанчеллі до Гальяно», «Легенда» та «Свято в горах» із «Болгарського зошита», «Скрипаль, який грає і танцює», джаз-вальс «Я люблю тебе, Пезаро», Джаз-партита № 2 (I ч.) та ін.), так і баяна із фортепіано (партія ф-но – Наталя Зубицька) – Фрагмент з концерту «Присвячення Астору П'яцоллі», «Ріка життя» з музики на кінець тисячоліття, Концерт для ф-но і баяна «Россініана», «Хмарки» із «Ліричного триптиху». Поціновувачі таланту маестро, мали можливість насолоджуватись грою сімейного тріо Зубицьких – Володимир (баян), Наталя (ф-но), Станіслав (флейта) яке запропонувало слухачам «Чардаш» та джаз-вальс «Я люблю тебе, Пезаро» композитора Зубицького, «Музичний момент» Ф.Шуберта, «Джаз-варіації на тему Паганіні» М.Гарсона, «Турецьке рондо» В.А.Моцарта, «Румунський хоровод» Г.Дініку.

Таким чином, творчість В.Зубицького в рамках міжнародного конкурсу баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» є аргументованою, визнаною і такою яка систематично виконується як особисто автором так і учасниками та колективами що свідчить про унікальність його композиторського таланту і тонке відчуття специфіки інструменту у сплетінні сучасних виконавських прийомів та можливостей.

Надія СТЕФІНА
(Суми, Україна)

УКРАЇНСЬКИЙ ДИТЯЧИЙ МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР – ДЖЕРЕЛО ЕМОЦІЙНОЇ НАСОЛОДИ ТА ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті визначено її основну мету, спрямовану на естетичне виховання та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків ідеалів [4, 4–6].

В «Концепції національного виховання» передбачено оволодіння цінностями і знаннями в галузі світового і народного мистецтва, музики архітектури, усної народної творчості, національної пісенної і танцювальної культури; виховання почуття прекрасного, здатності до творчої діяльності у різних видах мистецтва [3].

Аналіз актуальних досліджень. Вагомий внесок в розробку досліджуваної нами проблеми зробили Е.Абдуллін, О.Апраксіна, Б.Асаф'єв, Н.Ветлугіна, Н.Гродзенська, Л.Дмитрієва, Е.Печерська, О.Ростовський, Н.Стефіна, Б.Теплов, Н.Черноіваненко та інші.

На великих виховних можливостях ментальної спадщини українського народу – національного музичного фольклору – наголошували видатні етнографи, музикознавці, фольклористи: В.Верховинець, Б.Грінченко, О.Гулак-Артемовський, А.Каницький, М.Лисенко, М.Леонтович, Л.Ревуцький, Б.Яворський та інші.

Досить широко проблема музичного виховання учнів молодшого шкільного віку засобами українського музичного фольклору розглядається О.Вишневецьким, П.Дроб'язко, Н.Ветлугіною, Ф.Колесою, О.Кошицем, О.Лобовою, І.Мартюк, С.Науменко, Е.Печерською, М.Попович, О.Ростовським, С.Садовенко, О.Смоляк, Н.Стефіною, В.Сухомлинським та іншими.

Мета статті – визначити зміст і завдання українського дитячого музичного фольклору як ефективного засобу музичного виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва у сучасній загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. В умовах ствердження державності, коли головним чинником української спільноти є значимість людської особистості, проблема музичного виховання учнів молодшого шкільного віку засобами українського дитячого музичного фольклору набуває особливої актуальності.

Останнім часом спостерігається цілеспрямований, активний пошук шляхів ефективного розвитку музично-творчих здібностей учнів шкільного віку, що спонукає звернутися до досвіду української народної педагогіки, до українського дитячого музичного фольклору, який є випробуванним засобом залучення молодших школярів до прекрасного, увібравши світоглядний, моральний, етичний досвід багатьох поколінь.

Треба зазначити, що народна практика музичного виховання в Україні виробила цілий спектр засобів розширення естетичного і художнього досвіду учнів молодшого шкільного віку, пробудження в них творчих сил, здібностей у різних видах музичної діяльності. Одним із таких засобів є український дитячий музичний фольклор, що охоплює творчість дорослих людей для дітей (колискові пісні, пестушки, забавлянки, казки тощо). Але поступово ці жанри, поряд з ігровими та обрядовими піснями, перейшли до дитячого репертуару, втративши у творчості дорослих своє первісне значення.

А.І.Іваницький вважає, «фольклор» – це традиційна і сучасна творчість усної традиції [1]. А ввів термін «фольклор» англійський бібліограф історик Вільям Томс у 1846, що у перекладі з англійської мови означає «народна творчість», «народне знання». Тому і живився цей термін паралельно з такими, як «народна творчість», «народна поезія», «народна словесність», «народна поетична творчість».

«Музичний фольклор», на думку А.Каницького, – це поліфункціональне етнокультурне явище, яке реалізується у відповідному віковому середовищі засобами ряду речитативних, пісенних та ігрових творів [2].

На нашу думку, «музичний фольклор» – це народна музично-поетична творчість, частина добутку народної спадщини минулого.

Зміст і завдання українського дитячого музичного фольклору у музичному вихованні учнів молодшого шкільного віку, на нашу думку наступні: 1) формування культури почуттів, збагачення емоційно-естетичного досвіду, розвиток універсальних якостей творчої особистості; 2) формування здатності сприймати та інтерпретувати музичні твори, висловлювати особистісне ставлення до них; 3) формування уявлень про сутність, види та жанри українського дитячого музичного фольклору, особливості його інтонаційно-образної мови; 4) пізнання навколишнього світу засобами українського дитячого музичного фольклору; 5) виховання ціннісних орієнтацій у сфері музики, музичних інтересів, смаків і потреб; розвиток загальних музичних і музично-творчих здібностей, творчого потенціалу особистості; 6) опанування вокально-хоровими знаннями уміннями та навичками у процесі оволодіння українським дитячим музичним фольклором (самостійна діяльність та самоосвіта); 7) розуміння учнями молодших класів українських дитячих музичних фольклорних творів поряд з іншими видами мистецтва, з природним та культурним середовищем життєдіяльності людини.

Музично-пісенна спадщина українського народу високохудожня за змістом, глибокоемоційна і різнобічна за засобами виразності, здатна викликати співпереживання, радість і смуток, гнів і мужність. Тому український дитячий музичний фольклор слід розглядати не тільки як джерело емоційної насолоди, як і ефективний засіб музичного виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва.

Висновки. Висока художність і доступність надають українському дитячому музичного фольклору великого виховного значення. Найкращі зразки допомагають виховувати у дітей молодшого шкільного віку не лише високі світоглядні, моральні, художньо-естетичні якості, розвивати музично-творчі здібності учнів молодших класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іваницький А.І. Українська народна музична творчість: навч. посібник [для вищих та середніх навчальних закладів]. – К., 2004. – 512 с.
2. Каницький А. Українська народна музична творчість: навч. посібник. – К., 2010. – 334 с.
3. Концепція виховання у національній системі освіти. – К., 1996.

4. Національна доктрина розвитку України у XXI столітті // Освіта України. – 2010. – № 9. – С. 4–6.

5. Юцевич Ю.Є. Музыка. Словник – довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. – 352 с.

*Ірина УДРІС
(Кривий Ріг, Україна)*

АРХЕОЛОГІЧНІ З'ЇЗДИ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ В ХАРКОВІ ТА КАТЕРИНОСЛАВІ: ДОСЛІДЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. Становлення мистецтвознавства в Україні припадає на останню чверть XIX – початок XX століття. В цей час формується наукова концепція еволюції вітчизняної образотворчої класики і кристалізується визначення національного стилю українського мистецтва. За кілька десятиліть типові для аматорського мистецтвознавства публікації інформаційного характеру 1870–1880-х років значною мірою перетворюються на дослідження, присвячені більш загальним проблемам історії національного мистецтва. Водночас, на межі століть спостерігається трансформація оціночних характеристик і утверджується ідея самостійності та національної неповторності української образотворчості. Вивчення чинників становлення вітчизняного мистецтвознавства означеної доби та конкретних досягнень є актуальним для формування історії даної галузі наукового знання.

Огляд публікацій. Питанням становлення української науки про мистецтво просвячено низку праць – С.Білоконя, М.Селівачова, С.Побожія, М.Криволапова В.Ханка, О.Франко, В.Ульяновського, О.Мандебури-Ноги, М.Палієнко, Р.Яціва, О.Світличної. Проте, конкретизуючих регіональні аспекти публікації зовсім мало. Тим більш на часі є питання висвітлення умов становлення наукових знань у даній галузі. **Метою** даної статті є виявлення ролі Археологічних з'їздів 1902 та 1905 років у процесі формування знань про українське мистецтво.

Отримані результати. Процес формування українського наукового мистецтвознавства в зазначений період обумовлюється цілою низкою чинників, серед яких одне з цільних місць займає розквіт тогочасної археологічної науки. Через відсутність чітких меж між окремими галузями історичного знання в середині XIX століття вивчення мистецтва давніх часів було прерогативою археології. До кінця століття спостерігається переплетення сфер діяльності археології та історії мистецтва. Отже, вивчення української образотворчої класики проводилось значною мірою в контексті загальноархеологічних досліджень.

Зростання інтересу все ширшої частини суспільства до історії своєї культури сприяло активізації археологічних пошуків. Над вивченням давніх пам'яток працювали не лише окремі вчені, а й цілі організації. Передусім, це Київська археологічна комісія, серед перших співробітників якої були М.Костомаров та Т.Шевченко, та Південно-західний відділ Російського географічного товариства. В галузі мистецтвознавства найбільш цікаві досягнення пов'язані з проведенням регулярних – раз на три роки – Археологічних з'їздів. Всього з 1869 по 1911 рік на теренах імперії відбулось 15 таких зібрань, з них шість – на території України: в Києві (1874 та 1899), Одесі (1884), Харкові (1902), Катеринославі (1905), та Чернігові (1908). До кожного з них готувались спеціальні дослідження, пов'язані з місцевістю, де проходив з'їзд, організовувались виставки та екскурсії на розкопки, публікувались результати робіт – «Праці» Археологічних з'їздів. Вони містять численні матеріали з питань українського мистецтва.

Прагнення утвердити оригінальність та загальносвітову цінність української мистецької класики чітко простежується при аналізі праць археологічних з'їздів початку XX століття, які один за одним проходили на українській території: в Харкові, Катеринославі та Чернігові.

XII Харківський з'їзд 1902 року отримав високу оцінку всіх учасників. Членами підготовчого комітету була вироблена широка і різноманітна програма. Крім цього організаційний комітет одержав доручення провести археологічно-етнографічне дослідження цілого регіону та зібрати матеріали для обов'язкової виставки. До справи були залучені практично всі викладачі Харківського університету гуманітарного спрямування. Харківська філія організаційного комітету протягом підготовчого періоду видала два томи різноманітних матеріалів. В програмних дослідженнях також брали участь комісії Ніжинського інституту, Полтави, Катеринослава, багатьох земств, співробітники музеїв та наукових установ. Вперше в широкому обсязі були досліджені археологічно Харківщина та прилеглі території.

Найвищу оцінку всіх учасників Харківського з'їзду отримала надзвичайно змістовна, різнорідна виставка, де, на відміну від попередніх, переважали не археологічні, а етнографічні експонати та твори українського образотворчого і прикладного мистецтва переважно XVI–XVIII століть. Вся експозиція була створена завдяки самовідданій діяльності таких дослідників як Є.Редін та М.Сумцов. Виставка мала величезний успіх, про що свідчить окрім всього той факт, що за короткий час функціонування її відвідало майже 60 тисяч чоловік.

В результаті роботи з'їзду вийшло в світ три томи «Праць», де певне місце займають дослідження мистецтвознавчого спрямування. Серед публікацій, пов'язаних з підготовкою до з'їзду, слід назвати роботи Є.Редіна. В результаті його поїздок по збору експонатів з'являється стаття «Ікона Недремане око», що поступила в музей старожитностей Харківського університету. Автор проводить огляд іконографії цього сюжету у всьому давньоруському мистецтві. Вирішуючи атрибутивні завдання вчений в результаті аналізу художньої манери робить висновок про належність ікони до української школи іконопису. Цінним джерелом інформації для дослідників може бути публікація Редіна про музей мистецтва та старовинностей Харківського університету. Нарешті, в контексті підготовки до з'їзду Є.Редін опублікував солідну працю «Матеріали до вивчення церковних старожитностей України. Церкви міста Харкова». Детальний виклад зібраних матеріалів з питань місцевої сакральної архітектури автор завершує переконливим висновком про наявність самостійної української школи в системі сакральних мистецтв. Серед цікавих доповідей XII з'їзду слід назвати і доповідь Д.Айналова «Мармури та інкрустації Десятинної церкви і Софійського собору». Не можна проминути увагою і реферати етнографічного спрямування: «Кочарство в Харківській губернії» В.Бабенка, «Про ткацтво в Полтавській губернії» В.Василенка. «Гончарне виробництво в Полтавській губ.» А.Заріцького, «Одяг малоросів» Ф.Познанського та інші, що увійшли до третього тому «Праць».

Проведення археологічного з'їзду в певному місті відіграло взагалі неабияку роль в культурному житті цього регіону. Цікаву інформацію подає Д.Яворницький в звіті про діяльність Катеринославського музею О.Поля. Він зазначає, що лише завдяки перспективі проведення в Катеринославі чергового XIII з'їзду було нарешті завершено спорудження музейного будинку. Крім цього, проведена автором експедиція по збору експонатів для виставки виявила факти нищення або крадіжки ікон, що зберігались в місцевих церквах. В зв'язку з цим Д.Яворницький добився у місцевої консисторії дозволу забрати в обласний музей кращі твори українського сакрального живопису та прикладного мистецтва.

Одне з чільних місць в оприлюднених на XIII Катеринославському з'їзді 1905 року матеріалах мистецтвознавчого характеру займає інформація Г.Павлуцького. Він був діяльним учасником створеної в 1902 році вже згаданій вище «Комісії по опису старожитностей України», до складу якої входили також В.Щербина, В.Доманицький, В.Щербаківський, М.Біляшівський, О.Левицький та інші відомі дослідники. Зібраний всіма членами комісії багатий матеріал було доручено обробити Г.Павлуцькому. Для з'їзду вчений підготував огляд біля 400 пам'яток вітчизняної сакральної архітектури, що вийшов пізніше окремим виданням. Певний інтерес містять і інші матеріали, уміщені в другому томі «Праць». Це «Рисунки Києва 1651 року по копіям з кінця XVIII століття» В.Смірнова, «Список церков Полтавської губ. XVII–XVIII ст.» М.Філянського тощо.

Висновки. При аналізі праць з'їздів, що проходили на території України на початку ХХ століття – як розглянутих вище так і особливо Чернігівського, що відбувся в 1908 році – чітко простежується прагнення утвердити неповторність українського мистецтва в контексті загальносвітового мистецького процесу. Завдяки обговоренню під час з'їздів формується об'єктивна точка зору на історію розвитку національних форм в різних видах образотворчості. Безсумнівно, Археологічні з'їзди, які відбувались на території України, стали важливим чинником формування вітчизняної науки про мистецтво.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белецкий А. Отдел церковных древностей на XIV-м съезде в Чернигове. – Харьков, 1909.
2. Залізняк М. Праці археологічних з'їздів у Харкові і Катеринославі // Записки наукового тов.-ва ім. Шевченка. – 1909. – Т. 90. – Вип. 4. – С. 179–212.
3. Павлуцкий Г.Г. Древности Украины. Деревянные и каменные храмы Украины. – М., 1905.
4. Редин Е.К. Значение деятельности археологических съездов для науки русской археологии. – Харьковские городские ведомости, 1901. – № 246. – С. 2.
5. Редин Е. XIII Археологический съезд в Екатеринославе. Обзор его трудов. – СПб., 1906.
6. Антонович Є., Удріс І. Українське мистецтвознавство к. XIX – поч. ХХ століття. – Київ: Альтерпрес, 2007. – 267 с.

Олег ЧУЙКО

(Івано-Франківськ, Україна)

РУСЬКО-УГОРСЬКІ КУЛЬТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ГАЛИЦЬКОЇ АРХІТЕКТУРНОЇ ШКОЛИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІІ – ПОЧАТКУ ХІІІ СТОЛІТЬ

Сучасна наукова думка не до кінця розкрила деякі важливі історико-культурні проблеми, пов'язані з галицько-угорськими взаємостунками другої половини ХІІ ст., в епоху правління князя Ярослава Осмомисла (1153–1187). Зокрема, для усвідомлення культуротворчих процесів значущими є аспект угорських впливів на становлення галицької архітектурної школи в другій половині ХІІ ст. Цей період ознаменований початком будівництва головного храму Галицько-Волинського князівства – Успенського собору в Галичі. Типологічно Успенський собор повторює попередні пам'ятки давньоруської архітектури, оскільки при його спорудженні було використано варіант чотиристовпного, хрещатого в плані храму. Але завдяки своїм могутнім розмірам і галереям, що оточували храм з півночі, заходу і сходу, споруда головного собору Галицького князівства виглядала ще грандіозніше. Аркові портали храму були оздоблені декоративною різьбою, яка підкреслювала їх перспективу. Стіни членувалися вертикальними виступами-лопатками, а також профільованими горизонтальними лініями цоколя та карнизів – гзимами.

Очевидно, що різьблені і скульптурні деталі Успенського собору виконувались першокласними майстрами, адже, як вважає науковець О. Іоаннісан, його будівництво було пов'язане з приходом до Галича нової артілі майстрів, до якої входили не тільки зодчі, але й скульптори. «Характер білокам'яної різьби Успенського собору і її застосування в системі декорування споруди, – роздумує вчений, – вказує на Угорщину як на батьківщину цих майстрів» [3, 49].

На переконання О. Іоаннісяна, характер орнаментальної різьби галицького собору має аналоги в угорській архітектурі. Зокрема, в угорському монументальному зодчестві набули поширення капітелі з іонічними волютами і зірчастими розетами; деякі елементи Успенського собору буквально співпадають з профілями баз і цоколя базиліки в Секершфехерварі. В соборі Крилоса, як в угорських храмах, спостерігаються мотив із скомпонованих у шаховому порядку барабанчиків, що фігурує у соборах Альба-Юлії (Дюлафехервар), в трансільванській церкві в

Сінапулі (Мадьярцентпале); мотив витих колонок у композиції порталів мають собори в Естергомі, Шопроні, Які [4, 17].

Однак згадані мотиви не є виключно приналежністю угорської романської стилістики, адже вони були поширені в багатьох європейських школах і стали інтернаціональним явищем романської архітектури, хоча найбільшого поширення набули у Франції та Угорщині, в зодчестві якої провідна роль належала французьким майстрам [4, 535]. Олег Іоаннісян застерігає, що популярність таких мотивів у Франції ще не є доказом їх прямого запозичення галицькими майстрами із французького мистецтва. Але при цьому є дивовижні співпадіння, як, наприклад, тотожність консолей склепіння галицького собору і церкви в Невшателі. «До Галича, – вважає О. Іоаннісян, вони, безсумніно, потрапили опосередкованим шляхом через угорських майстрів» [2, 17].

Стилістичні особливості скульптурних зображень з Успенського собору вказують на романську угорську пластику як джерело інспірацій галицької білокам'яної різьби. До таких стилістичних прикмет-запозичень належать: 1) характерне орнаментальне, у вигляді паралельних ліній, трактування волосся і лев'ячої гриви на галицьких консолях і на скульптурних зображеннях в соборах у Табані, Печі; 2) для угорської середньовічної пластики типовим став прийом інкрустування скульптури свинцем, який імітував зіниці очей. Прикладом є скульптурні фрагменти із Фертессенткереста і Шопронхар-пача (цей прийом був використаний і в різьбі антропоморфної консолі з Успенського собору) 3) барельєфне зображення дракона із фронтального фриза в Галичі споріднене в художньому вирішенні з такими пам'ятками угорської скульптури як зображення бика на балці фронтального фриза із Печа.

Орнаментальна різьба, виявлена на розкопках галицьких ротонд («Полігон», пророка Іллі, квадрифолий в с. Побережжя), також має аналогії в творах угорської середньовічної скульптури. Наприклад, мотив виноградної лози, виявлений на архівольті храму Св. Іллі, має прями аналогії в угорських пам'ятках XII ст., зокрема в декорі собору Печа.

На думку Ю.Лукомського, планувальна система Успенського храму більше відповідає «київській» традиції, аніж «чернігівській» [5, 286]. Зокрема, на першому етапі будівництва собору планувальна структура підмурівків Успенського кафедрального собору здійснювалася за логікою розташування внутрішніх опор (принцип романської архітектури), членування бічних галерей і розпланування апсидної частини близьке до планувальної структури катедри в м. Печ (Угорщина). На другому етапі була здійснена зміна плану за зразками Десятинної та Софіївської церков у Києві.

Про декоративне оздоблення Успенського собору в Галичі, що є невід'ємною особливістю давньогалицької художньої культури, свідчить рельєфне зображення дракона, виявлене в Успенській церкві XVI ст. в с. Крилос. Він вмонтований в кутовій частині північної стіни притвору, трохи нижче рівня людського зросту. Очевидно, рельєф зображав колись поєднання двох драконів, які підтримували центральний космологічний мотив. Подібні сюжети із зображенням парних фігур є на різьблених порталах Угорщини, Польщі, Німеччини, Італії та інших країн. Такі зображення не були рідкістю і для київських храмових споруд XI–XII ст. Як показали дослідження, північний портал Успенського собору Києво-Печерського монастиря (1073–1078) мав різьблений тимпан: фрагмент його рельєфу дозволяє припустити, що тимпан був присвячений зображенню подвигів Михаїла-Георгія [6, 141].

У пронизаному символікою і алегоричною іншомовністю середньовічному мистецтві художній образ міг виступати в різних, нерідко навіть протилежних значеннях. Так, у зображенні дракона на рельєфі собору Сан Марко (Венеція, XI ст.) втілена а сутність, тоді як у багатьох храмах Європи, зокрема Угорщини, зображення дракона мало охоронне значення.

З приводу призначення згаданої архітектурно-скульптурної деталі цікаві думки висловив мистецтвознавець Володимир Вуйцик. Зокрема, він вважав, що дракон первісно був елементом фасадного декору і прикрашав західний портал катедрального собору. У романському мистецтві Заходу є кілька паралелей крилоського «крилатого дракона»: рельєф західного фасаду церкви

святого Якова у Регенсбурзі (XII ст.); дракон, що випускає полум'я у вигляді пальмової гілки на капітелі собору в Гурці (Австрія, XII ст.); крилатий дракон на порталі притвору криниці святого Леонарда на Вавелі у Кракові (початок XII ст.); рельєфи тимпанні романських церков Саксонії і Тюрингії [1, 281–282].

Скульптурна традиція Галича XII ст. розвивалась в безпосередньому контакті із загальноєвропейською архітектурною пластикою і використовувала в окремих випадках романські архітектурні форми, відображаючи й місцеві міфологічні увявлення, пов'язані з фольклором і художніми традиціями слов'ян. Відчутний активний вплив романського та візантійського мистецтва та їх взаємопроникної стилістики.

Текст Галицько-Волинського літопису дозволяє відтворити в уяві архітектурні особливості храму Св. Йоана Златоуста в Холмі та окремі елементи його мистецького оздоблення. Церковна споруда належала до панівного в тогочасній практиці сакрального будівництва типу хрестово-купольних споруд, що сформувався на усталеній візантійсько-київській традиції.

Попри те, холмська церква, як і інші, згадані в літописі (церква святої Трійці, церква святих Кузьми і Дем'яна та Богородичний собор), були збудовані у поширеній на землях Галицького князівства і на території сусідніх Угорщини та Польщі техніці мурування з кам'яних блоків. Її склепіння спиралися на чотири стовпи, увінчані різьбленими людськими головами, які більше ніде не зафіксовані в середньовічній галицькій архітектурі. Самобутньою рисою холмських церков було застосування в інтер'єрі двох монолітних стовпів, які складали основу конструкції передвітарної перегородки.

Процес феодалної роздрібленості давньоруської держави, який розпочався в другій половині XI ст., мав суттєвий вплив на подальший розвиток монументального зодчества. У князівствах, які отримали політичну самостійність, почали складатися регіональні архітектурні школи. Серед шкіл Давньої Русі XII–XIII ст. вирізнялась своєрідністю галицька архітектурна школа, яка врахувала досвід використання місцевих будівельних матеріалів, кліматичні умови та виявила турботу про підготовку кадрів монументального будівництва.

У практиці галицької будівельної школи спостерігається кілька напрямків, пов'язаних з діяльністю самостійних архітектурних артелей, одна з яких мала власні технічні традиції, застосовувала індивідуальні мистецькі форми і композиційні прийоми. Разом з диференціацією в архітектурі локальних територій відчувається посилення зв'язків між різними архітектурними школами. Це виявилось, зокрема, в той період, коли артілі польських та угорських зодчих працювали на території Галицького князівства, а згодом і Галицько-Волинської держави. Якщо зв'язки з архітектурою Польщі залишили помітний слід на пам'ятках кількох шкіл давньоруського зодчества, то зв'язки з архітектурою Угорщини виявлені лише в монументальному будівництві Галицької землі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вуйцик В. Нова пам'ятка давньоруської білокам'яної різьби. Вибрані праці // Вісник Інституту «Укрзахідпроектреставрація». – Львів, 2004. – Ч. 14. – С. 279–282.
2. Иоаннисян О. М. Белокаменная декоративная пластика в галицком зодчестве XII – первой половины XIII века // У истоков русской культуры XII–XVII века. Сборник статей. – СПб, 1995. – С. 10–25.
3. Иоаннисян О. М. Основные этапы развития галицкого зодчества // Древнерусское искусство. – М.: Наука, 1985. – С. 41–58.
4. Квитницкая Е. Д. Архитектура Венгрии // Всемирная история архитектуры. – М., 1966. – Т. 4. – 694 с., ил.
5. Лукомський Ю. Галицькі білокам'яні хрестобанні церкви від Володара до короля Данила // Княжа доба. – Історія і культура. – Львів, 2007. – Вип. I. – С. 271–304.
6. Холостенко М. В. Успенський собор Печерського монастиря // Стародавній Київ. Акад. наук України, Ін-т археології. – К.: Наукова думка, 1975. – 214 с.

**АНОТУВАННЯ Й РЕФЕРУВАННЯ ЯК НЕОБХІДНІ
НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНІ НАВИЧКИ МАЙБУТЬОГО НАУКОВЦЯ**

Модернізація системи освіти в навчальних закладах України супроводжується низкою процесів, що спрямовані на підвищення якості освіти, зокрема, модернізацією змісту навчальних дисциплін, упровадженням інноваційних технологій, опануванням та апробацією новітніх методик. Звідси і виникає необхідність по-новому розглянути специфіку професійної підготовки сучасного освітянина – майбутнього науковця. Сучасні вимоги до підвищення рівня професійності є відображенням глибинних потреб і інтересів кожної людини і вимагають постійного зростання її особистісної та професійної компетентності як основи самореалізації в суспільстві й успішної організації власного життя. Адже перед кожним фахівцем постає завдання оприлюднення результатів наукової діяльності, включаючи зміст матеріалу реферату, наукової доповіді, статті, посібника, монографії, автореферату, дисертації тощо.

Таким чином, інтелектуальна діяльність майбутнього освітянина-науковця передбачає роботу з науковими джерелами, які різняться як за формами, так і жанрами. Потрібно зазначити, що чільне місце в навчально-виховному процесі майбутніх фахівців-науковців має посідати навчання анутованню й реферуванню професійно-орієнтованих текстів.

Результати аналізу останніх досліджень з визначеної проблеми є свідченням того, що формуванню знань і вмінь з анутовання й реферування текстів майбутніми фахівцями вищих педагогічних навчальних закладів, на наш погляд, приділяється недостатньо уваги, хоча проблема навчання анутованню й реферуванню наукових джерел є предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених (Т.Ємельянової, О.Коновалової, А.Новікова, Е.Чуйкової, Н.Шрамкової). Результати власних наукових спостережень засвідчують, що студенти не сприймають анутовання й реферування як важливий вид діяльності. Проте, на думку визнаного науковця Г.С.Онуфрієнко, «набувши досвіду композиційно-змістового аналізу наукового тексту, кожен може і має розвинути навички анутовання, реферування, рецензування наукової літератури зі спеціальності у відповідності до вимог нормативних документів. Анутовання й реферування наукових джерел – важливий чинник професійної підготовки в системі самоосвіти» [2, 130].

З огляду на з'ясування певного значення анутовання й реферування як різновиду наукової роботи, розглянемо ці види діяльності як процеси аналітико-синтетичної переробки інформації.

Анутовання є поширеним технологічним процесом, який широко застосовується в усіх видах інформаційної діяльності, що передбачає скорочення фізичного обсягу первинного документа при збереженні його основного змісту. Метою анутовання є одержання узагальненої стислої характеристики змісту книги, статті, рукопису тощо. За влучним виразом дослідника М.П.Бруса в ній зосереджують увагу на найважливішому: викладають зміст роботи та її мету. Анотація допомагає під час добору й вивчення літератури з певного питання та ознайомлення зі змістом книги. Наприкінці анотації зазначають аудиторію користувачів, яким рекомендується пропонуване видання [1, 48]. Отже, анотація відповідає на запитання, про що йдеться в науковому джерелі.

Іншим видом аналітико-синтетичної переробки інформації наукового джерела є реферування джерела або джерел, результатом якої стає реферат, тобто короткий виклад наукової праці, вчення із зазначенням характеру, методики, результатів дослідження та збереженням його мовностилістичних особливостей [2]. Г.С.Онуфрієнко слушно зауважує: «<...>

реферат відповідає на запитання, що саме нового й суттєвого є в першоджерелі, і висвітлює основний його зміст, нову проблемну інформацію» [2, 184].

Композиційно текст реферату, як правило, складається з трьох логічно пов'язаних частин: вступної (розглядають значення та стислу історію питання, вказують взаємозв'язок із суміжними галузями, визначають читацьке призначення), основної (описової, текст реферативного огляду – це послідовний, логічно пов'язаний виклад фактичних даних про нові досягнення науки і практики. За потреби реферативний огляд ілюструють фотографіями, графіками, діаграмами, кресленнями, схемами. У висновках подають порівняльний підсумок головних положень та відомостей огляду, але без їхньої критичної оцінки. Заключну частину реферативного огляду завершує список послідовно використаних джерел самого огляду [3, 14]. За висновками науковців, реферативне читання наукових джерел за фахом є обов'язковим у процесі підготовки науково-дослідних робіт у навчальному закладі.

Таким чином навички реферування допомагають опрацьовувати на якісному рівні та в зазначених обсягах різновид наукових джерел за спеціальністю. «Систематична робота з науково-навчальною літературою відшліфовує вміння щодо сприйняття, утримання й поновлення інформації, змістової і мовної компресії тексту джерела та активно розвиває навички писемного мовлення. Здобуття знань шляхом самостійного опрацювання текстів ґрунтується на комплексі взаємопов'язаних умінь: визначати і формулювати основну проблематику тексту-джерела, здійснювати смисловий і структурний аналіз тексту, стисло подавати інформацію тексту за деталізованим планом, знаходити додаткову, побіжну інформацію і відмежовувати її від головної, здійснювати поєднання інформації різних джерел (за допомогою порядку слів, абзаців і відповідних засобів зв'язку тексту), «згортати» («пакувати») інформацію тексту до рівня головної різними способами (синтаксична конденсація, вилучення зайвої інформації та скорочення слів, речень, виразів, смислових фрагментів тощо), вводити елементи опису тексту-джерела до продукованого тексту та об'єднувати в ньому всі його компоненти» [2, 21–22]. Наголосимо при цьому, що на відміну від жанру наукової статті, в рефераті немає характерної для статті наукової ґрунтовності викладу, розгорнутих доведень, міркувань, порівнянь, обговорення результатів, оцінок, оскільки все це – дієвий засіб переконання читача, а призначення реферату – передати інформацію, повідомити.

Отже, специфіка роботи з науковим текстом впливає з об'єктивної – здійснювати в найбільш ефективний спосіб аналітико-синтетичну переробку текстової інформації, що в свою чергу вимагає сформованості двох взаємопов'язаних умінь: аналізувати текст за композиційно-смисловою структурою, подавати здобуту інформацію в стислій формі різними жанрами писемної продукції. Систематичне здійснення такої роботи сприятиме формуванню і подальшому вдосконаленню творчих здібностей для виконання науково-дослідної роботи, яка повинна стати невід'ємним компонентом підготовки майбутнього освітянина-науковця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брус М.П. Українське ділове мовлення: навч. посіб. [для студентів екон. спец.]. – 3-тє допов. вид. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2014. – 306 с.
2. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: навч. посіб. з алгоритмічними прикладами. – 2-ге вид. перероб. та допов. – Київ: Центр учб. Літ., 2009. – 392 с.
3. Яценко О.М. Укладання оглядових документів: практ. посіб. – Київ: Нілан-ЛТД, 2011. – 84 с.: табл. – (На допомогу професійній самоосвіті працівників освітянських бібліотек; вип. 7).

СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Методична компетентність є одним із найважливіших компонентів професійно-педагогічної компетентності, охоплює галузь способів формування знань, умінь та встановлює залежність розвитку цієї компетентності від якості професійної діяльності. Визначається як сформована на базовому рівні здатність і готовність до проектування і здійснення освітнього процесу.

Компетентність охоплює когнітивну, операціонально-технологічну, етичну, соціальну, мотиваційну, поведінкову складові, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій. Тобто, являє собою інтегративний ресурс, який забезпечує успішну діяльність за рахунок засвоєних теоретичних і практичних знань, що сприяє в цілому досягненню кінцевих цілей здійснюваної діяльності в різних соціально значущих сферах.

Методична компетентність вихователів закладів дошкільної освіти включає: знання та навички в галузі теорії, технології і методики викладання (педагогіки, психології, педагогічної антропології, лінгвістики); володіння методичною термінологією; комунікативну компетентність; готовність, здатність, уміння розвивати іншомовну комунікативну компетенцію; методичні вміння: аналізу, реалізації педагогічної діяльності, планування, педагогічного дизайну; дидактичні та творчі здібності, здатність застосовувати наявні знання в практичній діяльності; культуру мовлення і культуру спілкування; досвід вирішення навчальних методичних завдань; досвід квазіпрофесійної та професійної діяльності; критичне методичне мислення; знання і розуміння теоретичних основ педагогічної технології; знання сутнісних характеристик педагогічних і інформаційних технологій; розуміння сутності технологічного підходу до організації педагогічної діяльності; розуміння можливостей використання тих чи інших технологій; знання закономірностей і правил проектування і реалізації в реальному процесі навчання конкретних технологій; знання форм, видів і методів контролю і діагностики результатів навчання.

Рівні (етапи) розвитку методичної компетентності педагога: практико-імітувальний, комбінувально-продуктивний, науково-творчий (відповідно до рівнів професійної підготовки); теоретичне моделювання – проектування – конструювання та впровадження в практику (відповідно до етапів конструктивної діяльності педагога); змістовний, квазіпрофесійний, професійно-діяльнисний; введення в професію, теоретико-конструктивний і теоретико-практичний етапи.

Функції методичної компетентності:

1. *інформаційно-орієнтовна* – неоднозначне трактування освітнього процесу (педагогічної діяльності), варіативного бачення шляхів вирішення дидактичних завдань; здатність вирішувати протиріччя між складністю дидактичних завдань і обмеженістю часу й інших ресурсів на їх вирішення;

2. *регулятивна* (рефлексивності, стійкості) – забезпечення стійкості педагога до труднощів професійної діяльності;

3. *оптимізаційна* – поліпшення умов освітнього процесу (навчальної діяльності, процесу управління цією діяльністю);

4. *адаптаційна* – адаптація накопиченого суспільством наукового знання до реалій навчального процесу (перетворення наукової інформації в навчальну), а також методів і форм навчання до контингенту, цілей і завдань навчання;

5. *профілактична* – спрямована на запобігання можливих труднощів в освітньому процесі;

6. *спонукальна* (мотиваційна) – сприяє розширенню кругозору педагога і формування професійного досвіду, визначає склад і силу мотивації до педагогічної діяльності;

7. *розвивальна* (виховна, освітня) – належний рівень методичної компетентності забезпечує можливість розвитку пов'язаних із нею компетенцій і особистісно-професійних якостей;

8. *консолідує* – консолідація зусиль педагога й освітнього середовища для поліпшення умов навчального процесу;

9. *інтегрує* – забезпечує цілісність професійної компетентності педагога (єдність науково-теоретичної, методичної, психолого-педагогічної, дослідницької та інформаційної компетентності);

10. *соціалізує* – дозволяє розвивається особистості педагога виробити в процесі діяльності позитивне, емоційне, стійке ставлення до самої діяльності, а за рахунок неї – подальший розвиток професійної компетентності;

11. *дифференціює* (оціночно-прогностична) – дозволяє педагогу в умовах зростаючих вимог до його діяльності (складності професійних завдань), розширення контактів, діалогів, видів діяльності, конструктивно взаємодіяти з освітнім середовищем;

12. *комунікативна* – забезпечує педагогу позитивну соціальну взаємодію з освітнім середовищем, використання її соціокультурного потенціалу для підвищення ефективності своєї професійної діяльності.

В цілому, методична підготовка педагога – це процес і результат оволодіння системою методичних знань, навичок і вмінь та готовність до їх реалізації в професійній діяльності.

Відповідність структури методичної підготовки рівням прояву методичної компетентності:

- лекційні заняття по «методичним» дисциплінам – теоретичний рівень прояву методичної компетентності;
- семінарські (практичні) заняття по «методичним» дисциплінам – інтуїтивний, теоретичний, квазіпрофесійний, (практико-імітуючий) рівень;
- курсова робота з теорії (технології) і методики навчання – теоретичний, науково-методичний;
- навчальна практика по науковому профілю спеціальності (навчально-дослідна практика) – теоретичний, науково-методичний, професійний, координований;
- педагогічна практика інтуїтивний, теоретичний, науково-методичний
- професійно координований, професійний;
- випускна кваліфікаційна робота по теорії (технологіям) і методикам навчання – теоретичний, науково-методичний;
- науково-дослідницька діяльність – теоретичний, науково-методичний.

Отже, поняття «методична компетентність» визначається як складова частина професійної педагогічної компетентності, розглядається також в якості спеціальної компетентності, яка реалізує базові та ключові компетентності стосовно специфіки професійної педагогічної діяльності. Передбачає здатність до методичної рефлексії, вміння критично оцінювати і переосмислювати якості власної навчальної діяльності, аналізувати використовувані прийоми і вправи з точки зору їх ефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности. – Красноярск, 2005. – 212 с.

2. Глузман О.В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 51–60.

3. Гущина Т.Н. Формирование методической компетентности педагогических работников дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: Дис. канд. пед. наук. – Ярославль, 2001. – 252 с.

4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственно-го обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 117 с.

Тетяна АТРОЩЕНКО
(Мукачеве, Україна)

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ДЕФІНІЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Одними із першочергових завдань сучасного суспільства є підготовка особистості до мирного існування в полікультурному, багатонаціональному світі, формування відповідної системи цінностей і норм поведінки, виховання толерантного ставлення до інших культур, релігій, традицій тощо. Відповідно, система освіти, як найважливіший конструкт цивілізації, покликана вирішувати ці суспільно значимі завдання.

Вивчення проблеми освіти в полікультурному суспільстві вимагає конкретизації і уточнення поняття «полікультурна освіта» та його складових – «полі», «культура» і «освіта».

Семантичне визначення слова «полі» як множини відносно полікультурного суспільства підкреслює межі простору суспільства, яке характеризується багатокультурною різноманітністю, а також уцілює простору існування багатьох культур через диверсифікацію (від лат. *diversificatio* – зміна, різноманітність – надання чомусь різнобічного характеру) і диференціацію (від фр. *differentiation* та лат. *differentia* – різність, відмінність – поділ чогось на окремі різнірідні елементи) культурних відмінностей [4, 11].

Поняття «культура» належить до ряду фундаментальних у сучасному суспільствознавстві, якісним виміром якої вважається своєрідність її історичних, національних форм, а також форм суспільної свідомості та діяльності індивідів, соціальних та етнічних груп у їхньому предметно-практичному та духовному опануванні об'єктивної дійсності [2].

Поняття «культура» в «Українському педагогічному словнику» (1997) трактується наступним чином: «Культура (від лат. *cultura* – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюється в результатах продуктивної діяльності». Автор пропонує також дефініцію культури у вужчому сенсі, як сферу духовного життя суспільства, яка охоплює систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також «установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, вузи, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо)». Крім того, С.Гончаренко розуміє під культурою «рівень освіченості, вихованості людей та рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [1, 182].

Культура, за О.Рудницькою, – це не тільки сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історичний рівень розвитку та втілюються у результатах продуктивної діяльності людини, в тому числі, у галузі освіти й мистецької творчості, але й рівень освіченості окремої людини, її «ерудованість, ввічливість, акуратність, витриманість та інші, а також якісний рівень оволодіння видами діяльності» [5, 46–47].

Підсумовуючи дослідження поняття культура різними науковцями, зазначимо, що під терміном «культура», в рамках даного дослідження, нами розуміється: а) система матеріальних і духовних цінностей, яка включає усі досягнення і результати людської діяльності, створені на різних етапах розвитку суспільства в даних соціально-економічних і регіонально-географічних умовах, що відрізняють расові, релігійні або соціальні групи комплексом традицій, мови, літературою, етикетом, музикою, формою одягу, видами їжі, конструкціями і внутрішнім оздобленням помешкань, святами, обрядами, звичаями, віруваннями та ідеалами; б) система норм поведінки, способів діяльності і адаптації в соціально-економічних та регіонально-географічних умовах, керуючись набором прийнятих поглядів, моралі, громадських форм і матеріальних благ, відповідних комплексу традицій расової, релігійної або соціальної групи.

Щоб розібратися в суті «полікультурної освіти» як цілісної дефініції, вважаємо за необхідне дослідити зміст поняття «освіта». С.Сисоева відмічає, що поняття «освіта» розуміється широко, окреслюється різними контекстами, які можна узагальнити таким чином: освіта – цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різномірний результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства [6, 24].

І.Зяюн стверджував, що освіта – це процес залучення особистості до культури, а становлення і розвиток освіти розглядати як надбання особистості, з одного боку, і всього культурного оточення, з іншого. Розглядаючи освіту як складний соціокультурний феномен, академік наголошував на необхідності звернення педагогіки до джерел освіти, під якими розумів, насамперед, культуру, а освіта – як культуровідповідна система, культуровідповідне середовище, культуротранслюючий процес – відображає властивості культури: єдність у багатогранності, цілісність та універсальність [3, 27].

Слід відмітити, що аналіз наукової літератури свідчить про відсутність єдиного підходу до визначення поняття «полікультурна освіта». Узагальнено полікультурну освіту українські дослідники розуміють як процес оволодіння знаннями про різні культури своєї країни, Європи і світу в цілому. В процесі навчання учні (студенти) починають вирізняти загальне і особливе в рідній культурі, у світовій культурі, з метою духовного збагачення, толерантного і терпимого ставлення до представників інших культур, формування вмień і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурного співтовариства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Вид-во «Либідь», 1997. – 366 с.
2. Гуревич П.С. Культурология: учебное пособие. – М.: Знание, 1996. – 287 с.
3. Зяюн І. Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова та післямова Н.Г.Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
4. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О.Хомич, Л.Ю.Султанова, Т.О.Шахрай. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
6. Сисоева С.О. Сфера освіти як об'єкт дослідження // Освітologia. – 2012. – Вип. 1. – С. 22–29.

Марія БАЯНОВСЬКА
(Ужгород, Україна)

ВПЛИВ РЕФОРМАЦІЇ НА ДУХОВНИЙ СВІТ ЛЮДИНИ

Реформація, церковно-релігійні і політично-соціальні течії, що з'явилися наприкінці XIV століття і функціонували кілька століть у Західній Європі. Звідси вони поширилися й на Україну, були потужним чинником пробудження національної свідомості, вплинули, в першу чергу, на розвиток духовної культури окремих народів, спричинили розбудову протестантських церков. «Реформація була спрямована як проти догм і устрою, так і проти економічного і політичного становища Католицької Церкви (секуляризація церковних земель тощо)», – зазначають дослідники І.Коровницький та В.Кубійович. Католицьку Церкву звинувачували з різних боків за надмірну латинізацію під час богослужінь, яка стояла понад національним її характером. Активні діячі реформації вводили в церкву живі мови, а тим самим і в літературу багатьох народів, піднімаючи їхню національну свідомість і культурний розвиток, формуючи їхню духовність. Зазначимо, що Реформація охопила різні соціальні групи людей. Вона наклала

відбиток і на державні стратегії, спричиняючи серйозні соціально-політичні непорозуміння, які привели до довготривалих війн.

В Україну Реформація проникла спочатку незначною мірою у XV столітті з Чехії, з одного боку, через студентів з України, на котрих вплинула наука Яна Гуса і гуситські війни, а з другого, – через гуситських емігрантів у Польщі й Литві, де в XVI столітті реформаційні течії дуже поширилися серед магнатів і шляхти. Її ідеями були захоплені відомі в історії родинні династії Радзівілі, Воловичі, Кники, Любинецькі, Морштини, Сапіги, Фірлеї, Гойські, Ходкевичі, Сенюти, Холоневські, Чаплічі, Вайнаровські, Немиричі та інші.

Реформаційні рухи інтенсивно почали проникати в Україну після Люблінської унії 1569 року. Проте вони не охопили всього обширу українських земель і всіх соціальних груп населення. Наголосимо на тому, що поряд з іншими чинниками, Реформація певною мірою активізувала православну шляхту, міщанство, козацтво й духовенство, яким загрожувало своїм наступом католицтво, особливо після церковної унії 1596 року, «руська» віра набрала ознак національної ідентичності. Духовний провідник православної опозиції до унії, князь Василь-Костянтин Острозький схилився до зближення з протестантантами. Про це свідчать кілька спільно проведених нарад у 1595 році, 1596 році та особливо у Вільні 1599 року.

Реформація серйозно торкнулася церковно-культурної ділянки людського буття, його духовної складової. В XV столітті на Українських Землях були знані чеські переклади Святого Письма. З'явилися перекладені також на тогочасну літературну українсько-білоруську мову такі твори, як «Новий Заповіт» В.Негелевського (1581 р.), Євангеліє В.Тятенського у кінці XVI століття, Переспоничьке Євангеліє (1556–1561 рр.), які базувалися на протестантських текстах. Цими перекладами послуговувалися не лише для приватного читання, а й під час богослужінь («Триодіон», 1564 р.). Водночас ширилася проповідь живою мовою, а в релігійній полеміці тією ж мовою брали участь не тільки католики, православні, а й протестанти. Таким чином, під впливом Реформації, поряд з традиційною на Україні церковно-слов'янською та з новопоширюваною серед вищих верств польською, почала вживатися книжна українсько-білоруська мова як мова письменства. Характерною особливістю цього процесу стали публікації католиків руською мовою, наприклад, «Катехизм или наука всім православним християнам...» (1585 р.) та двомовні паралельні публікації окремих творів, – українсько-білоруською і польською мовами.

В ділянці освіти зародилася низка реформаційних шкіл, які рівнем викладання, навчально-матеріальною базою перевищували католицькі. В них охоче вчилася українсько-білоруська молодь, наприклад, соцініанські й аріянські школи на Волині.

Реформація суттєво увиразнила традиційну рису української церкви – її соборноправність, що особливо виявилася в діяльності церковних братств (XVI–XVII ст.). Братчики практикували читання Святого Письма не тільки на сходах, а й в домашніх умовах, у колі родини, спостерігали за поведінкою членів братств, наглядали за веденням церковних справ, контролювали діяльність священиків і єпископів, такою мірою, що відомі випадки, коли братчики виступали проти деяких з них (Статут Львівського Братства, 1588 року). Єпископи не погоджувалися з такими широкими повноваженнями Братств, вважаючи їх світським елементом, і їхній намір перейти на унію з Римом був певною мірою спричинений реформаційним впливом у православних громадах.

У соціально-політичній царині Реформація на Україні позначилася зростанням національної свідомості й політичної активності Козаччини, яка чинила щораз більший опір польському пануванню на Україні й активно підтримувала Православну Церкву проти поширення католицизму. Шукаючи союзників проти Польщі, Козаччина у своїй зовнішній політиці, почала орієнтуватися на протестантські держави – Швецію, Трансильванію, Бранденбург, очікуючи від них допомоги.

Проте вплив і успіхи Реформації на Україні не були тривалими. Тісно пов'язана з протестантськими релігійними течіями, Реформація опинилася між двома протилежними силами – католицькою Польщею і Православною Україною, ворожих між собою, але ворожих і до протестантизму. Успішна боротьба Католицької Церкви, особливо ордену єзуїтів, і польського уряду проти протестантизму й негативне ставлення Православної Церкви до «люторів», зокрема до поширеного в шляхетських колах Правобережжя антитринітаризму та інших радикальних протестантських течій, позбавили Реформацію певного соціального підґрунтя, а перемога української національно-визвольної революції у середині XVII століття відкривала на Україні шлях іншим культурно-політичним течіям та впливам (барокко).

Отже, протестантизм, що виник у XVI столітті, започаткував собою епоху Реформації. Оскільки віджилий феодальний устрій захищала Католицька Церква, то Реформація насамперед була спрямована проти Католицької ієрархії. В результаті від папства відмежувалися деякі країни Західної та Північно Західної Європи, де й виникли у XVI столітті незалежні від римської курії так звані протестантські церкви: лютеранська, реформатська, меннонітська, анабаптистська (в континентальній Європі), англіканська, пуританська, пресвітеріанська, конгрегаціоналістська (в Англії). Строкатість протестантизму віддзеркалювала інтереси соціальних і національних сил, які брали участь у буржуазних революціях.

Дослідники-релігієзнавці зазначають, що на території України послідовники католицизму з'явилися у XIII столітті. В 1321 році була заснована Київська дієцезія, у 1375 році – Галицька, у 1427 році – Володимиро-Волинська, пізніше Камянець-Подільська і Херсонська. До початку XIX століття католицизм в Україні існував безперешкодно.

Безумовно, Реформація відчутно вплинула на формування духовного світу людини. Релігійне виховання урізноманітнилось. Змінилися також і релігійні цінності.

Реформація дала поштовх для розвитку педагогічної науки та практики шкільництва в XIX–XX століттях. Багато проблем пов'язаних зі шкільництвом продовжують розв'язуватися і сьогодні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грушевський М. Культурно-національний рух на Україні в XVI – XVII віці. – К., 1912. – 248 с.
2. Koch H. Ukraine und Protestantismus. – München: Ostdeutsche Wissenschaft, 1954. – S. 45–68.

Юлія БЛУДОВА
(Харків, Україна)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Процеси відродження України зумовлюють гостру необхідність духовного оновлення суспільства. Актуальною проблемою на сьогоднішній день є пошук перспективних шляхів та виявлення ефективних умов, які сприятимуть формуванню у молодого покоління системи спеціальних знань в різних галузях мистецтва, розвитку творчої активності та мислення, світоглядних орієнтацій, системи духовних цінностей, а також розвитку творчих здібностей та смаків. Відродження та розвиток національної освіти і культури неможливо здійснювати без виховання духовно багатой і інтелектуально розвиненої особистості. Залучення особистості до творчої праці, різних видів естетичної та творчої діяльності розглядається на сучасному етапі як необхідна умова естетичної вихованості людини. Сучасна система навчання і виховання в Україні повинна забезпечувати залучення молоді до світової культури й загальнолюдських цінностей, а найважливішим засобом цього є відродження гуманістичної освітньої системи.

Естетичне виховання спрямоване на формування в учнів поліхудожньої та полікультурної картини світу. Воно ґрунтується на наукових засадах різних сучасних підходів. Для ефективності функціонування організаційно-методичної моделі формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку були виокремлені такі підходи: особистісно орієнтований, діяльнісний, акмеологічний, аксіологічний, інтегративний.

Нова українська школа акцентує увагу на необхідності працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує здібності, потреби та інтереси кожної дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму [2]. Він має враховувати індивідуальні (фізіологічні, психічні, особистісні) особливості й загальні закономірності розвитку кожної особистості. При цьому беруться до уваги інтереси, схильності, погляди та переконання, здібності, стан здоров'я, культура освітньої діяльності та гуманних відносин тощо [1, 62]. Л.Масол (2015) зауважує, що цей підхід забезпечує розвиток в учнів творчого потенціалу, індивідуальних художніх здібностей [4, 16].

Щодо діяльнісного підходу О.Леонтьєв стверджує, що реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою ставлень до світу, що реалізуються через діяльність, точніше, сукупністю різноманітних діяльностей особистості [3, 35–44]. Л.Масол освіта має бути орієнтованою на практичні застосування знань, передбачати не тільки виховання грамотного споживача художніх цінностей, а й розвиток «авторської здатності» [4, 17]. У контексті діяльнісного підходу, за О.Хом'як, метою виховання є спільна діяльність учнів і вчителів, у реалізації спільно вироблених цілей і задач естетичного виховання, де вчитель не забезпечує вихованців готовими зразками естетичної й духовної культури, а створює їх разом з ними [5, 182–185].

Акмеологія, за визначенням Ю.Бабанського, – галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина у динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення у різних життєвих сферах, самостійній діяльності, системі підвищення кваліфікації. Людина розглядається акмеологією як суб'єкт життєдіяльності, який здатен до саморозвитку і творчості, до самоорганізації свого життя. В основу саморозвитку і самоорганізації покладені потреби людини у нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, віра у свої можливості, розуміння суті життя [1].

Аксіологічний підхід передбачає активізацію в учнів емоційно-ціннісного досвіду на основі усвідомлення ними художніх цінностей, естетичних ідеалів людства та естетичне значення регіональної культурно-історичної спадщини. Народне мистецтво – складова гуманітарного циклу, а гуманітарна культура передбачає домінування мислення, що продукує не лише логічні конструкції, а насамперед особистісні духовні смисли та смаки. Цей підхід передбачає опанування учнями принципами, нормами, способами міжкультурної комунікації у процесі інтерпретації регіональної культурно-історичної спадщини на засадах суб'єктності, діалогу, толерантності, критичного мислення [4, 16–17].

Інтегративний підхід виражається в акцентуванні взаємодії різних видів мистецтва у змісті й технологіях навчання і виховання учнів, в оцінюванні їхніх освітніх досягнень з урахуванням поліхудожніх ознак. Інтеграція в освіті передбачає об'єднання частин освітнього процесу в єдине ціле, узгодження компонентів і упорядкування відносин між ними, тобто – інтеграційний процес, що забезпечує формування в учнів цілісної і багатовимірної картини світу [4, 17]. Взаємодія видів мистецтв має загальнопедагогічне значення, є важливим засобом естетичного й різнобічного розвитку. Використання взаємодії мистецтв в школі як засобу педагогічного впливу на учнів передбачає ціленаправлену роботу з розвитку естетичної і моральної свідомості, творчу естетичну діяльність з формування естетичної культури, смаку [6].

Слід зазначити, що основи естетичної культури людини формуються у дитинстві, тому естетичний розвиток та виховання дітей молодшого шкільного віку має виключне значення.

Саме в цей період діти роблять свої перші кроки, входячи до світу прекрасного і від того, якими будуть ці перші кроки, залежать їх естетичні запити, смаки та уподобання коли діти стануть дорослими людьми. Потенціал мистецтва тісно пов'язаний із художньо-естетичним і морально-етичним вихованням школярів, що неможливо здійснювати гармонійний розвиток людини засобами мистецтва, не враховуючи вищезазначених підходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанський Ю.К. Оптимізація учено-всвітального процесу. – Москва: Просвещеніє, 1982. – 134 с.
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016) – Режим доступу: <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> – Назва з екрану
3. Леонтьев А.А. Личность как этническая категория // Советская этнография. – 1983. – № 3. – С. 35–44.
4. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання: метод. посіб. – Харків: Друкарня Мадрид, 2015. – 178 с.
5. Хомяк О.А. Теоретико-методологічний аспект технології виховання естетичних смаків у студентів педагогічних університетів во внеучебной деятельности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. Тольятти. – 2014. – № 4 (19). – С. 182–185.
6. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: учеб.-метод. пособие. – Київ: Рад. шк., 1985. – 144 с.

Liliya BOTS

(Uzhhorod, Ukraine)

TIPS HOW TO IMPROVE LANGUAGE SKILLS

English may not be the most spoken language in the world, but as we know, it is the official language of 53 countries and spoken by around 400 million people across the globe. Being able to speak English is not just about being able to communicate with native English speakers, it is the most common second language in the world.

English is the dominant business language and it has become almost a necessity for people to speak English if they are to enter a global workforce. Research from all over the world shows that cross-border business communication is most often conducted in English and many international companies expect employees to be fluent in English. I always tell my students that they must study this language, because by learning English they can have a great opportunity to get a good job.

My students haven't enough lectures to speak English fluently, that is why they need watch videos to help them improve their listening skills. It is a good idea to watch the videos several times as they read the text. These activities can help improve student's reading and listening skills. New vocabulary activities strengthen their English comprehension, pronunciation and spelling skills.

In my class, I require that my students use all the activities. They can repeat them as often as they want. When the spelling activity is difficult, students can realize that they need to improve their study skills and pay more attention to what they are learning. In the writing activities, students answer the questions by using the new vocabulary to summarize the content of the lesson.

Reading improves writing, writing improves reading. I always learn my students that they must try to read and write in English every day, every time for information and for fun. They can write notes to family members, maybe to their friends, and others who are learning English too. If they have younger sisters or brothers, so they can read stories out loud to them; this will improve their reading. If they write messages, they can try to do this in English and it will be even more interesting. So, in my opinion, learners must and need read as much as they can at home, even if they don't understand all the words.

The most important thing is that it provides greater opportunities for learners to do repetitive practice with authentic materials. Before digital music, students had to rewind tapes. Before video sharing sites like YouTube, they had to wait to watch a video again. With the Internet, there is virtually no limit to the practice they can get to develop their grammar. It's repetitive practice-especially through reading and listening-that is vital. The more they read and listen to the same materials-the same music videos, news articles, blogs, and podcasts-the more likely the grammar structures will naturally sink in and stick in their head. As I like to say to my pupils and students, it's all about the 3R: Relax, Repeat, Remember. It is useful and enjoyable.

In my opinion it's important to look up words that they don't understand when they read a paragraph. It will not only improve our or learner's vocabulary, but it will strengthen understanding of the paragraph. If there isn't a dictionary nearby, they must try to use the words around the paragraph in order to understand the meaning of the unknown words.

In conclusion, I would like to say, if we want to improve student's vocabulary they need to read! Reading will help every area of their English. They need learn new words and how to spell them. They also can learn correct sentence structure and grammar. So my students must read everything: books, articles on USA Learns, magazines, newspapers, even labels on the goods.

REFERENCES

1. Brown D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. – London: Longman, 2007. – 569 p.
2. Richards J.C. Current trends in teaching listening and speaking [Electronic resource]. – Internet access: <https://pdfs.semanticscholar.org/407c/a52a14abec5ff04a2198aca4130cbf72f4b5.pdf>

Катерина БРОВКО
(Київ, Україна)

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ФОРМУВАННІ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

В Україні, як і в багатьох інших країнах пострадянського простору, відбувається серйозна трансформація національної системи освіти. У пошуках важелів удосконалення професійної підготовки студентів, університети проєктують нові стратегічні напрями для здійснення ними ефективної діяльності. Одним із таких напрямів є формування корпоративної культури студентської молоді, де важливу роль займає емоційний інтелект особистості, адже він виступає вагомим чинником у підвищенні культурного рівня студентів. У контексті модернізації системи національної освіти актуалізується питання здатності особистості до рефлексії та практики вищої школи у даному направленні, оскільки сучасний ринок праці висуває ряд вимог до майбутніх фахівців, що потребує формування особистості, здатної до саморозвитку, професійного вдосконалення, комунікативно-духовної взаємодії, з розвиненим емоційним інтелектом.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що сутність емоційного інтелекту в своїх працях досліджували І.Андрєєва, Г.Березюк, Х.Вайсбах, О.Власова, Д.Гоулман, В.Зарицька, О.Лазуренко, Е.Носенко, Т.Хвостенко, О.Філатова, Г.Юсупова та ін.

За Д.Гоулменом, «емоційний інтелект» – це здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати себе та інших, керувати емоціями як наодинці з собою, так і стосовно інших. Він вираховується як сума показників семи здібностей: самоусвідомлення, самомотивування, стійкість до фрустрації, контроль за імпульсами, регуляція настрою, емпатія, оптимізм» [2].

На думку І.Андреевої, емоційний інтелект поєднує в собі здатності відслідковувати свої й чужі емоції, почуття, розуміти їх й використовувати цю інформацію для направлення мислення та прийняття рішень [1].

Натомість корпоративну культуру варто трактувати як систему спільних переконань, вірувань, цінностей, що слугує спрямуванням щодо підтримки корпоративної поведінки особистості [4, 176].

У процесі життєдіяльності у людини виникають певні емоції, як позитивні, так і негативні. Особливо важливо і яскраво проявляється емоційна сторона у діяльності будь-якої організації, в нашому випадку в освітньому середовищі університету, зокрема. Саме завдяки емоціям, які переживають суб'єкти освітнього процесу, виникають емоційні відносини, які мають значний вплив на ефективність формування корпоративної культури студентів.

Дієвість та вплив емоційного інтелекту на формування корпоративної культури студентів можна зрозуміти крізь призму деяких сфер життя особистості, в межах нашого дослідження це – освітнє середовище університету та взаємовідносини у ньому. В контексті освітнього середовища університету розвинений емоційний інтелект допомагає прокладати курс через складності соціального життя в університеті, бути лідером та надихати інших. Що стосується міжособистісних взаємовідносин, то розуміючи власні емоції та вмючи їх контролювати особистість здатна виражати свої почуття та розуміти почуття інших. Завдяки цьому процес міжособистісної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу стає більш ефективним.

Згідно поглядів Е.Мітча, особистість із високим рівнем розвитку емоційного інтелекту можна охарактеризувати, як таку, що: вміє чітко і виразно виражати власні емоції та почуття; не боїться власних невдач; вміє пояснити невербальні сигнали, які використовуються під час спілкування; вміє виразити розчарування, не образивши при цьому співрозмовника; здатна тримати під контролем власні страхи, хвилювання, невпевненість; під час спілкування вміє розпізнавати мотиви емоцій або приховані емоції; відрізняється тактовністю у власних діях та емоційних реакціях; впевнена у собі, морально цілісна; діє у відповідності зі своїми домаганнями; оптимістично налаштована [3, 275].

Слід зазначити, що високий рівень розвитку емоційного інтелекту допомагає і при вирішенні конфліктних ситуацій, що виникають у процесі освітньої діяльності, та укріплює моральний клімат в університеті, мотивує суб'єктів освітнього процесу до виконання поставлених завдань, а отже посилює корпоративну культуру університету. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту дозволяє досягти успішної самореалізації, збільшує інтелектуальні сили особистості, суттєво впливає на продуктивність праці та забезпечує комфортні міжособистісні взаємовідносини між всіма учасниками освітнього процесу.

Таким чином, емоційний інтелект варто розглядати як сукупність емоційних, особистісних та соціальних здібностей людини, які впливають на загальне вміння ефективно контролювати свої емоції під час спілкування з іншими людьми та використовувати їх для покращення власного мислення. Емоційний інтелект впливає не тільки на атмосферу, що панує в освітньому середовищі університету, але й на здатність чітко формувати цілі й розставляти пріоритети, а також сприяє успішній регуляції конфліктів, співробітництву й кооперації зусиль суб'єктів освітнього процесу в досягненні спільної мети та цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 306 с.
3. Энтони М. Тренинг эффективных продаж: Уникальные подходы к использованию эмоционального интеллекта / пер. с англ. Е.С.Пархоминой. – М.: ООО «Вершина», 2004. – 304 с.

4. Brovko K.A., Ternopil'ska V.I. Corporate culture of personality: psychological aspects // Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles. – Valencia, Venezuela: C.E.I.M., 2017. – P. 176–178.

Віктор БУЛГАКОВ, Марія БАШТОВА
(Київ, Україна)

ГЕОМОРФОЛОГІЧНИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ В КУРСІ ГЕОГРАФІЇ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Аналіз літературних джерел показав, що засвоєння понять є основою для розвитку мислення учнів, становлення їх світогляду. У процесі формування наукових понять учні мають засвоїти їх зміст, обсяг, систему зв'язків з іншими поняттями, вміти оперувати ними для розв'язання теоретичних та практичних завдань. Питанню формування понять засобами підручника присвячені роботи І.Д.Зверєва, І.Я.Лернера. Доведена необхідність спеціальної роботи по корекції «донаукових понять», уявлень школярів; обґрунтована необхідність теоретичного узагальнення для утворення понять дедуктивним способом. Дослідження Б.Д.Комісарова присвячені проблемі розвитку наукових понять в шкільному курсі географії. Аналіз методичної літератури дозволив встановити основні підходи до формування наукових понять, серед яких головним є інтегративний.

Обґрунтувавши зміст шкільної фізичної географії та розробивши методику вивчення геоморфологічних понять, слід виділити такі критерії сформованості географічних знань учнів: правильність визначення поняття (зміст); уміння оперування поняттями; глибина розуміння поняття; обсяг понять. Таким чином, формування географічних понять – це окремий спеціально організований процес, який здійснюється як індуктивним так і дедуктивним шляхом.

Геоморфологічний термінологічний словник дозволяє учням у простій і доступній формі ознайомитись із значенням складних, на перший погляд, понять. Тлумачення термінів у ньому здійснюється з використанням простих і зрозумілих пояснень, які надаються у короткій формі.

Аналізуючи зміст чинної оновленої навчальної програми з географії для учнів 6–8 класів, слід зазначити, що у 6 класі геоморфологічні поняття подаються блоками, використовується принцип блоковості, поняття подаються загальні. У 7 класі поняття розірвані, використовується принцип регіональний, поняття подаються одиничні. У 8 класі поняття подано одиничні за принципом блоковості,.

Соціально-психологічні дослідження показують, що чим більше активною є участь школярів у процесі пізнання, тим більше інформації ними засвоюється.

Застосування різноманітних інтерактивних методів та прийомів дозволяє зробити навчання активним. Адже коли навчання активне, учень постійно перебуває в стані пошуку, хоче отримати відповідь на запитання, потребує інформації, щоб вирішити проблему, або розмірковує разом з іншими над способом виконання завдання [3].

Наприклад, для актуалізації геоморфологічних понять, можна використати асоціативний інтерактивний прийом «Квітка від групи» (рис. 1). В середину квітки записується певне слово. Група має назвати процеси, які пов'язані з цим словом, і записати їх у пелюстки квітки.

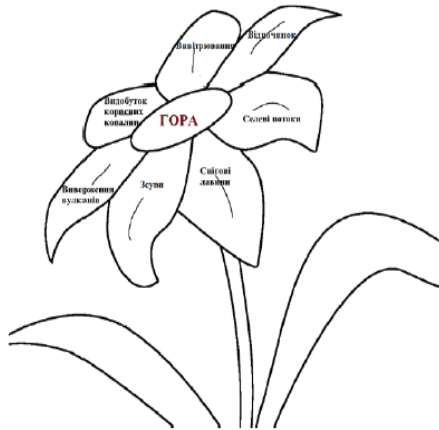


Рис. 1. Асоціативний інтерактивний прийом «Квітка від групи»
(за Т.А.Шульгою)

Геоморфологічне поняття можна подати також у вигляді графічної схеми, такої, наприклад, як «Прямокутник». Суть цього методу полягає в тому, що в середину прямокутника записується геоморфологічне поняття, а по сторонам – слова, які з ним пов'язані. Наприклад, зверху пишеться слово-дієслово, знизу – прикметник, зліва – синонім, справа – антонім (рис. 2) [2].



Рис. 2 Графічно-схематичний інтерактивний прийом «Прямокутник»

Подання матеріалу в географії, як і в будь-якому іншій дисципліні, має бути поступовим, ступінчастим і логічно-побудованим – від простого до більш складного. Обов'язкове значення має індивідуальний груповий (класний) підхід до засвоєння тем, а також специфіка формування екскурсійно-пізнавальної роботи в позашкільний час. Також важливо враховувати сучасні вимоги географічної освіти і практичного застосування знань, набутих в основній школі, з метою їх використання в подальшому у житті, зокрема в екологічному, економічному, ресурсному, природоохоронному та інших аспектах [1].

Таким чином, структура геоморфологічних понять формується як система взаємопов'язаних ознак, що розкривають їх зміст і навчальний обсяг. Понятійний апарат навчання географії в основній школі слід розподіляти на окремі групи-блоки, які в собі поєднують окремі групи понять, що вирізняються інформаційними і тематичними спрямуваннями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булгаков В.П. Принцип використання геоморфологічних понять у процесі навчання фізичної географії в основній школі // Проблеми сучасного підручника. – 2016. – № 16. – С. 38–45.

2. Покась Л., Шульга Т. Використання інтерактивних методик для формування геоморфологічних понять у процесі навчання географії // Молодий вчений. – К., 2016. – № 12.1 (40) грудень. – С. 555–558.

3. Савченко О.Я. Уміння вчитись як ключова компетентність загальної середньої освіти // Компетентнісний підхід сучасної освіти. – К., 2004. – С. 35–45.

Богдана БУЛЕЗА
(Ужгород, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФІЛАКТИКИ НАРКОМАНІЇ СЕРЕД МОЛОДІ В США

Проблема зловживання наркотиками надзвичайно актуальна в США. Особливо це характерно для молоді. Тому вивченню різних аспектів наркотизації та її профілактиці присвячено багато досліджень. Зокрема, добре відомі праці вчених Р.Бека, Д.Довнерса, Д.Каррена, М.Кірса, Р.Крейга, Е.Лемерта, Г.Макданнелі, Р.Мертонна, Н.Моуслі, Д.Поттер, Т.Таннера, Г.Штеллера, Е.Штура та ін., які презентують різні підходи до вивчення явища наркотизації: медичний (Д.Поттер), психологічний (Р.Крейг), педагогічний (М.Годштадт), соціологічний (Р.Мертон).

Профілактична робота зосереджена в різноманітних програмах, які представлені в 3 моделях [1; 2]:

1. Інформаційна модель. В основі цієї моделі – повідомлення про шкоду наркотиків. Передбачається, що у випадку надання достатньо серйозної і переконливої інформації стосовно потенційного ризику вживання наркотиків, зростають можливості формування негативного ставлення молоді до цього явища. Інформаційна модель має причинну зумовленість: від знання (про наркотики та їх шкоду) до зміни ставлення (на негативне) і до зміни поведінки (утримання від вживання наркотиків).

2. Емоційна модель. В цій моделі відбувається зміщення акцентів з освітніх на почуттєві і, відповідно, здійснення впливу на саму особистість. Модель передбачає, що значна частина неповнолітніх і молоді вживають наркотики через особисті проблеми (низька самооцінка, низький статус в групі, невміння спілкуватися). Впливаючи на почуття, формуючи усвідомлення молодою людиною власної цінності і значимості, в багатьох випадках вдається досягти позитивних результатів – сформувати критичне ставлення до наркотичних речовин.

3. Модель соціального впливу. Ця модель зосереджується на вивченні зовнішніх і внутрішніх впливів на особистість і навчає молодь способам протистояти негативним впливам.

Державна система профілактики передбачає: а) міжнародне співробітництво з попередження поширення і вживання наркотиків; б) правове забезпечення профілактики наркозалежності (закони, які гарантують пільги для працевлаштування, каральні, спеціальні закони, спрямовані на роботу з наркозалежними неповнолітніми; в) формування громадської думки щодо здорового способу життя, громадський осуд зловживання наркотиками; г) кадрова політика (підготовка фахівців різного рівня для медичної, реабілітаційної роботи з наркозалежними; д) створення інститутів профілактики наркозалежності, наукові дослідження різних аспектів проблеми і їх впровадження в практику.

Профілактична робота здійснюється через педагогічну, соціально-педагогічну, соціальну діяльність. Педагогічна профілактична діяльність – це робота в освітніх закладах, яка проводиться з учнями, батьками на основі комплексного підходу, в єдності досягнення антинаркотичних цілей і вирішення завдань навчання і виховання. При цьому значна увага звертається на самопочуття учня в родині, школі. Соціально-педагогічна профілактична діяльність здійснюється в соціумі і реалізується через цілеспрямовані впливи в межах існуючих

програм в терапевтичних установах, медичних закладах. Соціальна діяльність розглядається через взаємодію соціальних структур і є частиною державної політики.

У профілактичній діяльності широко використовуються різні технології медико-соціальної роботи, які розуміємо як сукупність прийомів, методів і впливів, спрямованих на усунення чи компенсацію обмежень життєдіяльності, підтримку і зміцнення здоров'я людини через інститути медичного і соціального страхування, соціального забезпечення, медико-соціального обслуговування тощо.

Сьогодні можна говорити про різні типи технологій, спрямованих на збереження духовного і фізичного здоров'я людини. За характером діяльності технології соціальної роботи поділяють на конкретні, вузькоспеціалізовані (спрямовані на окрему групу населення, клієнтів, наприклад, на профілактику інфікування ВІЛ чи вірусами гепатитів В, С, осіб – ін'єкційних споживачів наркотиків) та комплексні або інтегровані (мають більш універсальний характер і можуть застосовуватися в роботі з декількома чи багатьма групами клієнтів (наприклад, первинна соціальна профілактика, формування здорового способу життя, збереження здоров'я здорових людей тощо). Вузькоспеціалізовані технології поділяють на групи (в залежності від сфери, основних методів і засобів впровадження): медичні (технології профілактики захворювань, корекції та реабілітації соматичного здоров'я, санітарно-гігієнічна діяльність); навчальні технології, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні, виховні); соціальні (технології організації безпечного і здорового способу життя, профілактики і корекції девіантної поведінки); психологічні (технології профілактики і психокорекції психічних відхилень особистісного та індивідуального розвитку). До комплексних технологій відносяться: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я; медико-соціальні навчальні технології, що сприяють здоров'ю; технології формування здорового способу життя. Особливо важливими, на нашу думку, є технології медико-соціальної реабілітації, оскільки передбачають поєднання комплексних заходів впливу.

Сам термін «реабілітація» (відновлення) означає комплекс медичних, психологічних, педагогічних, професійних, юридичних заходів, спрямованих на відновлення чи компенсацію порушених або втрачених індивідом суспільних зв'язків і відносин внаслідок змін стану здоров'я, соціального статусу, втрати близьких людей, навичок навчальної діяльності, соціальної дезадаптації, які супроводжуються стійкими розладами функцій організму, переживаннями, скоєнням злочинів тощо.

Медична реабілітація передбачає лікувальні заходи, спрямовані на відновлення порушених чи втрачених функцій організму особи, на виявлення та активізацію компенсаторних можливостей організму. Психологічна реабілітація передбачає корекцію і відновлення психологічних функцій, властивостей, створення сприятливих умов для розвитку й утвердження особистості. Основний засіб – активізація власної активності і можливостей особи, подолання почуття меншовартості, формування віри у власні сили. Соціальна реабілітація має на меті відновлення соціального досвіду і встановлення соціальних зв'язків, формування адекватних норм поведінки, способів продуктивного спілкування, розширення і поглиблення соціальних контактів, соціального досвіду. Педагогічна реабілітація спрямована на відновлення чи компенсацію порушених функцій організму внаслідок перебування у складних життєвих умовах чи перенесених травм, формування моральних цінностей, навичок конструктивного спілкування, позитивного досвіду соціальної поведінки, допомогу у життєвому самовизначенні. Юридична реабілітація – відновлення в правах, теж часто має місце в роботі з неповнолітніми і молоддю і застосовується у випадках, коли вони були несправедливо звинувачені.

Окремі ідеї американського досвіду профілактичної роботи з молоддю, яка вживає наркотики, варті уваги в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Lemert E. Human Deviance. Social Problems and Social Control. – N.J.: Prentice-Hall, 2007. – 130 p.
2. Morgan H.W. Drugs in America: A Social History. – NY: Syracuse University Press, 2001. – P. 23–45.

Наталія ВАРГА
(Ужгород, Україна)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН

Значні перетворення, які відбуваються в сучасному суспільстві (інтернаціоналізація, глобалізація, науково-технічний прогрес) стали визначальними факторами, які зумовили розвиток вищої школи. Сучасний університет передбачає не тільки здійснення освітньої діяльності, але й створення наукової бази для розвитку економіки, розробку наукоємних технологій тощо. Вектор трансформації університетської освіти супроводжується різноманітними організаційними змінами, пріоритетними серед яких стають завдання гнучкого управління інтелектуальними і матеріальними ресурсами, стимулювання інновацій, позиціонування на ринку освітніх послуг та ін. У той же час університети, які прагнуть зберегти власну соціокультурну ідентичність, підкреслюють своє прагнення залишитися освітнім середовищем, де створюються і підтримуються традиції наукового пізнання.

Починаючи з XIX-го століття, сформовані три основні моделі функціонування університетів, які відрізняються значимістю науки і досліджень у їхній діяльності. Перша модель (німецька) – передбачає поєднання освітніх послуг і здійснення наукових досліджень. Друга (французька) – віддає перевагу чіткому розмежуванню цих функцій. Третя (британська) – представляє комбінацію двох перших, базуючись на позитивному зарубіжному досвіді і власних освітніх традиціях.

Ідея про те, що наукові дослідження є обов'язковою складовою в діяльності вищої школи, яка запропонована вченим В.Гумбольдтом, є основою функціонування німецьких університетів. Науковець підкреслював, що необхідні радикальні зміни, які повинні відбутися у вищій школі – і педагоги, і студенти зобов'язані стати активними учасниками наукових досліджень. Як підкреслює І.Мені (У.Мелу), «на сьогоднішній день не існує ніяких сумнівів у тому, що наукові колективи в німецькій системі освіти є визначальною рисою університету» [1].

Розглянутий підхід вплинув на розвиток британської системи вищої освіти, хоча в останнє двадцятиліття тут відбувається зворотна тенденція: кількість університетських посад, які передбачають виключно викладацьку діяльність зросла з 12 тис. до 40 тис., а частка викладачів, які є активними дослідниками і беруть участь в офіційному рейтингу науково-дослідних досягнень Великобританії (Research Assessment Exercise) щороку знижується [1]. Існує ризик формування дворівневої системи педагогічних кадрів у багатьох британських університетах: незначна кількість старших наукових співробітників, які переважно здійснюють наукові дослідження, і висока частка працівників, які займаються виключно педагогічною діяльністю. В той же час, Велика Британія є лідером серед європейських університетів, які:

- залучають кращих студентів базуючись на негативному (відсіювання слабких студентів за результатами оцінювання) і позитивному відборі (гранти, привабливість навчання тощо);
- запрошують «ефективних» викладачів і адміністраторів, створивши для них певні умови праці і критерії оцінки якості їхньої роботи;
- для здійснення наукових досліджень залучають вчених з різних країн, без національної упередженості чи дискримінації [2].

Цьому сприяють декілька факторів, одним з яких є схожість британської системи освіти до американської, що дозволяє здійснювати безперервний потік академічних та інформаційних обмінів. Не менш важливим є «природна монополія» на знання англійської мови, визнаної міжнародною мовою наукового співтовариства.

Одним із визначальних важелів підтримки досліджень у європейській вищій школі є програми, які фінансуються країнами ЄС. Серед найбільш масштабних визначають транснаціональну програму підтримки наукових досліджень в рамках створення Єдиного європейського наукового простору. Концепція його формування передбачає такі організаційно-економічні форми реалізації [2]:

- створення внутрішнього європейського наукового ринку з вільним доступом до досліджень, технологій, знань;
- розвиток ефективної координації на загальноєвропейському рівні національних і регіональних дослідницьких програм і проектів;
- формування і фінансування дослідницьких проектів, які реалізуються на європейському рівні.

Після того, як дана Концепція була схвалена Європейським Консульством у Лісабоні в 2000 р., стандарти, покладені в її основу, стали визнаним способом здійснення наукових досліджень і створення інноваційних розробок у Європі. Однак деякі проблеми формування єдиного наукового простору, зокрема фрагментарність дослідницької активності, програм і стратегій, до цього часу вирішені не повністю.

У цілому ситуація в Європейському союзі складається таким чином, що Єврокомісія намагається стимулювати реформи в системі університетської освіти і досліджень, але зустрічає досить сильний опір з боку держав-членів ЄС, які формують власні освітні системи, в першу чергу, відповідно до їхнього культурного і національного різноманіття. Незважаючи на це створюються певні механізми щодо розвитку дослідницької складової в системі європейської освіти. Наприклад, запроваджено програми грантів і академічних обмінів Жана Моне, «Еразмус» та ін.

На сьогоднішній день внесок ЄС у стимулювання наукових досліджень в університетах став більш значним і доступним для багатонаціональних команд науковців. Зокрема, це широка фінансова підтримка, яка здійснюється на конкурентних засадах відповідно до програм і пріоритетів розвитку науки і технологій; впровадження стипендіальної програми імені Марії Кюрі тощо.

Нові ініціативи, такі як створення Європейської дослідницької ради (European Research Council) і Європейського інституту інновацій та технологій (European Institute for Innovation and Technology) ознаменували подальше зростання ролі і впливу ЄС в сфері науки і технологій. Зокрема, визначені певні напрямки подальшого розвитку науково-дослідницької складової в університетах:

- підвищення мобільності наукових кадрів, створення умов для їхньої ротации між інститутами, секторами економіки, країнами;
- подальший розвиток дослідницької інфраструктури світового рівня, інтегрованої в єдину наукову мережу шляхом активного використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій;
- розвиток дослідницьких центрів та інноваційних кластерів для здійснення міждисциплінарних досліджень;
- організація ефективного обміну знаннями, створення відкритого європейського наукового простору для інших країн з метою вирішення глобальних завдань.

Таким чином, сучасна система організації наукової діяльності в університетах Європи, що забезпечує основу для підготовки фахівця дослідника, функціонує в складному культурному та

організаційному контексті. Дослідницька компетентність викладача вищої школи виходить за рамки традиційного формату, в якому було чітко визначено інституційні межі наукової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Meny Y. Higher education in Europe: national systems, European programmers, global issues. Can they be reconciled? // European political science. – 2008. – No 7. – P. 324–334.

2. Грибанькова А.А. Современные тенденции в подготовке специалистов-исследователей за рубежом. В контексте исследования проблем модернизации образования: монография. – Калининград: Балтийский ун-т им. И.Канта, 2011. – 257 с.

Анна ВЕРБЕНЕЦЬ
(Кривий Ріг, Україна)

ПРИНЦИПИ УДОСКОНАЛЕННЯ ТА МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Розвиток інклюзивної освіти в умовах сучасного українського суспільства вирішує одне з головних завдань освітньої політики – забезпечення рівних прав на освіту для всіх учнів, незалежно від їх можливостей та здібностей, шляхом створення однакових умов для навчання та соціалізації учнів з особливими навчальними потребами.

Останнім часом спостерігається активне впровадження інклюзивного навчання до вітчизняної освітньої системи, яке привертає дедалі більшу увагу вчених та практиків (А.М.Аніщук, В.О.Бойко, В.Е.Болдирева, Т.І.Бондар, А.А.Колупаєва, Н.О.Софій та інші), що супроводжується низкою складнощів та проблем, пов'язаних як з вирішенням законодавчих питань, так і завдань кадрового забезпечення шкіл педагогічними працівниками, що мають відповідну освіту та кваліфікацію.

Перспективним напрямом удосконалення інклюзивної освіти в Україні є екстраполяція досвіду інших країн, зокрема, вивчення та використання позитивного досвіду реалізації інклюзивного навчання в Республіці Мальта. У цьому контексті, вважаємо важливим є створення чіткої концепції інклюзивної освіти, отже, визначення провідних цілей та завдань інклюзивної освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

Необхідним етапом є також створення відповідної національної установи з метою налагодження управління всією системою інклюзивної освіти, провідним завданням якої має бути організація підготовки кваліфікованого педагогічного персоналу для роботи у гетерогенному освітньому середовищі інклюзивних шкіл, а також налагодження продуктивної координації процесу перебудови навчальних планів з метою задоволення індивідуальних освітніх потреб всіх учнів.

Наступним напрямом удосконалення інклюзивної освіти є створення ефективної системи комплексної підтримки всіх учасників навчального процесу, зокрема, це передбачає налагодження продуктивної співпраці між школою та батьками або опікунами дітей з особливими освітніми потребами а також між фахівцями різного профілю з метою забезпечення багатобічного аналізу навчального процесу та досягнення найвищих професійних результатів.

Пріоритетним є перебудова шкіл на ресурсні центри, які сприятимуть створенню умов для успішної адаптації учнів до майбутньої професійної діяльності та їх соціальної інтеграції, що забезпечуватимуть перебіг навчального процесу в контексті надання учням необхідної допомоги.

Вкрай важливим є також забезпечення доступності навчання для всіх учнів, що особливо актуально в ситуації існування певних фізичних обмежень, що вимагатиме як наявності спеціалізованих ресурсів, так і готовності персоналу школи до надання відповідної допомоги та підтримки.

Найголовнішим в контексті впровадження інклюзивної освіти є забезпечення належної фахової підготовки педагогічних працівників для роботи в інклюзивних школах, зокрема, створення системи безперервної освіти вчителів, яка може відбуватися у дистанційному режимі, що надасть можливість для багатобічної співпраці та обміну досвідом між великою кількістю фахівців [1].

Здійснення якісної підготовки вчителів інклюзивних шкіл потребує—проходження ними спеціальних підготовчих програм із застосуванням тренінгових технологій, що є дієвим засобом практичного відпрацювання вмінь та навичок роботи в умовах гетерогенного освітнього простору.

Перспективним напрямом надання підтримки вчителям інклюзивних шкіл є створення відповідної партнерської мережі, яка об'єднуватиме фахівців різного профілю, (лікарів, соціальних працівників, педагогів, психологів та інших фахівців), що надасть можливість продуктивного обміну досвідом з метою підвищення якості освітніх послуг в системі інклюзивної освіти. А саме, практичним виміром педагогічної майстерності вчителів мають стати навички створення універсального дизайну навчальних планів, що дозволить гнучко диференціювати їх складність в залежності від можливостей учнів, а також вміння відповідним чином організувати навчальну діяльність учнів, зокрема, впровадження наставництва між ними з метою надання допомоги учням, які мають більші складності в процесі опанування шкільної програми.

Реалізація зазначених напрямів удосконалення системи інклюзивного навчання є можливою лише за умови розробки чітких стандартів якості, що слугуватимуть основою для здійснення постійного моніторингу шкільної освіти, результати якого стануть певними орієнтирами для підвищення ефективності навчального процесу. Так, здійснення моніторингу ефективності інклюзивного навчання охоплює в собі декілька важливих напрямів [2].

Найголовніше, це стосується реалізації політики, цілей та завдань інклюзивної освіти, що передбачає аналіз конкретних заходів та програм, що сприяють наданню емоційної та фінансової підтримки сім'ям, які мають дітей з особливими навчальними потребами.

Необхідним напрямом моніторингу якості інклюзивного навчання є також аналіз рівня професійної компетентності вчителів в контексті вимог до якості навчального процесу в умовах гетерогенного шкільного середовища. А саме, важливими проявами цього є рівень гнучкості та диференційованості навчальних планів, що мають прогнозувати ймовірні складнощі та передбачати можливі варіанти їх подолання.

Отже, головними напрямками удосконалення інклюзивного навчання в Україні, на основі екстраполяції продуктивного досвіду реалізації інклюзивної освіти в Республіці Мальта, мають стати:

- побудова дієвої управлінської системи та дотримання законодавчої бази;
- налагодження якісної підготовки педагогічних працівників;
- опанування ними навичок здійснення педагогічної діяльності в умовах гетерогенного освітнього середовища, практичним виміром чого має стати відповідне організаційно-методичне забезпечення навчального процесу;
- створення диференційованих навчальних планів та впровадження відповідної системи мотивації і допомоги учням під час навчального процесу в інклюзивних школах.

ЛІТЕРАТУРА

1. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education [Electronic resource] // World Conference on Special Needs Education: Access and Quality Salamanca, Spain, 7–10 June 1994. – Paris: UNESCO, 1994. – 47 p.
2. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All [Electronic resource]. – UNESCO, 2005.

ІННОВАЦІЙНІ ТА НЕСТАНДАРТНІ ФОРМИ РОБОТИ У ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Головною рушійною силою інноваційної виховної діяльності є педагог, який має творчі здібності, готовий до пошуку, активний, компетентний, креативний, здатний до організації своєї професійної діяльності на інноваційному рівні, в роботі враховує індивідуальні, вікові, психофізіологічні особливості учнів, хоче відкрити дітям можливості творчого розвитку.

Важлива варіативність у діяльності педагога-організатора в залежності від вікової групи учнів (молодші школярі, підлітки чи юнацтво), типу школи.

Адже саме нестандартні форми організації виховної роботи допомагають створити додатковий простір для самореалізації особистості в позаурочний час, дозволяють виявити ознаки творчої обдарованості дітей та сприяють формуванню соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з широким кругозором і креативним мисленням.

Наукове обґрунтування використання інтерактивних виховних технологій педагогами, їх застосування та ефективність цього процесу у своїх працях висвітлювали такі вчені, як: В.Г.Серган, С.М.Ткачик, М.І.Дичківська, В.А.Хмиз, В.В.Ягодников та інші.

Державна політика в галузі виховання дітей та молоді передбачає створення оптимальних умов для саморозвитку та самореалізації особистості. А для забезпечення цих умов у сучасній освіті необхідним є пошук нових моделей виховного процесу, який би сприяв становленню особистості, здатної протистояти впливам асоціального середовища.

Позакласна виховна діяльність спрямована виховання гармонійної особистості та заснована на законах творчості, які передбачають залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу, гармонізації спілкування, успіху, можливості почуватися вільно. Сприяння розвитку незалежного мислення, розробка прийомів співтворчості та інтелектуальної напруги, передбачає ігри, гнучке й гармонійне поєднання індивідуальної, групової та колективної діяльності, самостійної та педагогічно скерованої.

Уся система виховної роботи у навчальних закладах середньої освіти має базуватися на «Основних орієнтирів виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України», програмі, що затверджена наказом № 1243 МОН, молоді та спорту України від 31.10.2011 р. Впровадження даної програми розраховано на весь період виховної діяльності з учнями 1–4, 5–9, 10–11 класів з урахуванням їх вікових, індивідуальних та психолого-педагогічних особливостей.

У «Основних орієнтирів виховання учнів...» зазначено, що основою сучасного виховного процесу є людина як найвища цінність, а провідною тенденцією виховання стає формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе.

Метою виховання, наголошено у документі, є формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

Зміст виховання складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціальнозначущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, природи, мистецтва і самого себе.

Особлива увага приділяється організації виховної діяльності учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. Для кожної вікової категорії дітей прийнятними є використання індивідуальних (консультації), групових (тренінги, дискусії, дебати, ділові та рольові ігри), масових (проекти, свята, концерти) форм діяльності.

Так, учні 1–4 класів, беручи участь у спільних видах діяльності, вчать будувати свої взаємини з однолітками, входити в колектив ровесників; у них виникає потреба до взаємодопомоги.

Так, пріоритетними у проведенні форм виховної роботи для учнів 1–4 класів є активні методи, що спрямовані на самостійний пошук істини та сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи і творчості.

Враховуючи нову соціальну позицію підлітків 5–9 класів, завданнями педагогів є розвиток вольової поведінки учнів, навчання умінню володіти своїми емоціями, усвідомлювати їх тощо. Рекомендовано спрямовувати виховну діяльність учнів даного віку на формування їхнього вміння оцінювати власні можливості, ставити мету, навчатися розробляти власні програми самовдосконалення.

Працюючи з учнями 10–11 класів слід звернути увагу на розвиток мислення старшокласників, на становлення нових мотивів професійного та життєвого самовизначення, допомагати їм визначати та складати плани свого індивідуального розвитку.

Нестандартні форми дозволяють урізноманітнювати форми й методи роботи, позбавлятися шаблонів, створюють умови для виховання творчих здібностей, розширюють функції, дають змогу враховувати специфіку певного матеріалу та індивідуальні особливості кожної дитини.

Ефективність нестандартних форм роботи забезпечується за умови володіння вчителем методикою їх проведення та умілого використання таких форм у певній системі в поєднанні з традиційними формами роботи.

Під інноваціями у вихованні розуміють процес створення, поширення нових засобів (нововведень) для роз'яснення тих педагогічних проблем, які досі вирішувались по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних педагогічних проблем: оригінальні виховні ідеї, нові виховні технології, форми і методи виховання.

Інтерактивні форми передбачають обов'язкове включення аудиторії, яка стає учасником дійства, і його умови потребують від глядача певних дій, знань, вчинків. Інтерактивні форми дають змогу одночасно як подавати інформацію й формувати певні навички, так перевіряти наявний рівень знань та вмінь.

Інтерактивні форми роботи мають високу результативність у засвоєнні знань та формуванні практичних вмінь і навичок. Вони сприяють формуванню вміння співпрацювати в команді та розвивають гуманні, толерантні стосунки між учасниками навчально-виховного процесу.

Інтерактивні ігрові форми передбачають обов'язкове включення аудиторії, яка стає учасником дійства, і його умови потребують від глядача певних дій, знань, вчинків. Інтерактивні форми дають змогу одночасно як подавати інформацію й формувати певні навички, так перевіряти наявний рівень знань та вмінь.

Для покращення виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах є необхідним включення нестандартної та інтерактивної виховної діяльності. Сучасний педагог-організатор основну увагу в своїй діяльності повинен приділяти особистості учня, допомагати й підтримувати його у саморозвитку, самовихованні, поєднувати уміння учителя, соціального педагога, практичного психолога, наставника, старшого товариша, здатного увійти в референтне середовище дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєнко Т.Ф. Технології соціально-педагогічної роботи в територіальній громаді // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 2. – С. 19–24.
2. Алієва Л.В. Дитячі громадські об'єднання на виховному просторі соціуму // Педагогіка. – 2000. – № 7. – С. 50.
3. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 №1243 Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх Навчальних закладів.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ З НАРОДНОПОЕТИЧНИМИ СИМВОЛАМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Народнопоетичні символи й символіка мають власну специфіку як поняття світоглядні, формотворчі, стилістичні, що генетично виникли з міфології, з початку розвитку мови. У межах того чи іншого фольклорного жанру, який формувався в різні часи й відобразив різні етапи народнопоетичного світорозуміння, вони своєрідні. М.К.Дмитренко звернув увагу на те, що символи та символіку тлумачать на побутовому, філософському, естетичному, психологічному, мовознавчому, містично-окультному й інших рівнях. Розуміння символу і символіки має власну специфіку в фольклористиці, адже фольклор – найбагатша універсальна художня система, вид мистецтва, де символи – основа й вершина, а водночас і спосіб творення цієї основи й спосіб досягнення вершини [2, 3].

Вивчення української фольклорної символіки розпочалося в першій половині XIX ст. Важливі міркування з цього питання знаходимо у працях О.О.Потебні, М.О.Максимовича, М.І.Костомарова, І.І.Срезневського. Зокрема, М.І.Костомаров подає таке визначення: «Символ – це образне вираження моральних ідей через фізичну природу, причому цим предметам надається більш чи менш визначна духовна властивість» [1, 121].

Найвиразніша риса народнопоетичного словника – символічність і абстрактність. Назви майже втрачають пряме значення і набувають нового змісту в межах іншої системи, пов'язаної безпосередньо з картиною світу. Наприклад, *хата, дім* – не тільки позначають житло, й центр свого світу, замкнений, захищений простір, що забезпечує при цьому вихід назовні й контакти із зовнішнім світом. *Колодязь* – не лише водний резервуар, а межа свого й чужого світу.

Ознайомлення учнів з народнопоетичними символами на уроках у початковій школі дає змогу розширювати та поглиблювати знання школярів про рідну країну, природу, злити в єдиний процес пізнавальну та виховну функції уроків класного читання.

Вивчення у школі народних символів, що втілюють у собі глибоку духовність, культурно-історичну пам'ять, є одним з етапів прилучення школярів до глибин народної мудрості. Синівські почуття любові до рідного народу, отчого краю споконвіку виховували в дітей символи – обереги етнічної пам'яті (калина в лузі, верба над ставом, тополя край дороги і т.д.), які в своїй сукупності символізують рідний край, землю, природу. На жаль, підрастаюче покоління мало знає про народні символи. А тому доброю нагодою у цьому плані стануть уроки літературного читання.

Завдання школи – виховати в дітей органічну потребу в читанні, а учень здатний сприймати те, що веде його в світ пізнання, що цікаве йому. Школяр уважно працюватиме на уроці, якщо вчитель потурбується насамперед про те, щоб він самостійно справлявся із завданнями, які викликали б жаву зміну уявлень, сприяли роз'ясненню понять, відкривали щось нове.

Організуючи роботу над художнім твором, учитель детально продумує кожний етап уроку, кожний вид роботи. Знаючи, що для правильного сприймання змісту школярам необхідно мати певний запас життєвих уявлень, учитель веде підготовчу роботу. Крім того, у мовлення учнів вводяться нові слова і вислови з тексту. Зауважимо, що не слід виходити за межі твору; нове тлумачення роз'яснювати, не відступаючи від змісту. Нехай учень усвідомить одну сторону поняття. Іншим разом осмислить щось нове в ньому та поступово збагне повністю. Основний зміст творів, які дають відомості про той чи інший символ, розкривається в народних і літературних матеріалах-оповіданнях, легендах, піснях, переказах, прислів'ях, притчах, казках.

Особливе місце займали рослини-символи. Кожна рослинка мала багато народних назв, часто дуже влучних, поетичних. Усе мало значення: від вікового дерева, до билінки під ногами. До всього зверталися у замовляннях, про все складали легенди, пісні, казки. Не все збереглося

у століттях. Ось деякі з корисних і поширених рослин, що полегшували і прикрашали життя наших предків.

Тополя – міфічний образ – тотем давніх слов'ян, а з XIV ст. – українців; символ дівочої краси, вроди, стрункого стану, символ сумної дівчини.

Наприкінці весни влаштовувалося свято Тополі. У селі обирали найвродливішу, струнку дівчину, якій зав'язували над головою руки. Потім їх прикрашали різнобарвними стрічками, хустками і т. ін. Дівчину водили селом, полем, лугом, співаючи ритуальних пісень: «Стояла Тополя край чистого поля, Стий, Тополенко, стій, не розвивайся, Буйному вітроньку не піддавайся...».

Порівнюючи з гінким деревом вроду і ставність дівчини, у народі кажуть: «Пряма, як тополя», «Дівка, як тополя», «Дівчина струнка, як тополя».

Дуб – символ сили, міцності, здоров'я. Міцність, краса й інші достоїнності та ознаки дерева увійшли в постійні народні порівняння: «великий, як дуб», «високий та стрункий, як дуб», «високий, як дуб, а дурний, як пень».

Популярні народні прислів'я та приказки: «Великий дуб, та дупластий, а малий дуб, та здоровий»; «Дуб, мов богатир, стоїть, не ворухнеться».

Явір в Україні вважався символом смутку. З явором, який нахилив гілки в воду, порівнюється козак: «Стоїть явір над водою – в воду похилився; На козака невзгодонька – козак зажурився».

У традиційних уявленнях українців значне місце відводилося багатому і різноманітному світу тварин.

Важливе місце в народній уяві займало птаство. Із птахами пов'язані численні прикмети й передбачення, на основі яких робилися спроби прогнозувати успіх у господарській діяльності, благополуччя в родинному житті.

Журавель – символ любові до рідного краю. «Журавка», «журавлиця», «журавонька» – так лагідно називали цих вісників весни, що прилітали у березні, несучи на крилах довгоочікуване тепло. «Журавлі прилетіли – теплі принесли», – казали в народі. Їх називали ще «віщунами» за приємний голос, ще линув з піднебесся. Журавлі були культовими птахами сонця. Їх приліт і відліт символізував інтенсивність сонячного тепла: «Ранній приліт журавлів – на ранню весну»; «Журавлі летять високо – зима ще далеко».

Соловей – вісник травневих днів, співець оновлення садів: «Соловейко щебетав, зелені сади розвивав» – символ радості, молодості.

Соловей також є символом свободи і носить епітет «вільна пташка». Виконує соловей загальну майже всім птахам службу людині – приносить новину. Дочка саме через соловейка шле вісточку батькам: «Соловейко! Мала пташечко! Полети в мою стороночку! Понеси батькові поклоночку!»

Лелека – птах-тотем у давніх слов'ян: символ батьківщини, сімейного благополуччя. З давніх-давен саме ці птахи були особливо шанованими в Україні. У народі ніколи не називали птахів і звірів людськими іменами. Однак у суворому звичаї для лелек робили виняток, до них зверталися як до людей: «Антоне, принеси тепло». Якщо на хаті звив гніздо лелека, вважали в давнину, то в родині має бути лад. Саме ці чорно-білі красені приносили, за повір'ям, до оселі немовлят. Не випадково лелеки вважалися священними, бережливо охоронялись.

Вважалося, що, коли хто в березні першим побачить лелеку і тричі присяде, той щасливо проживе рік. «Лелеко, лелеко, чи до осені далеко?» – запитували у черногузів діти.

Дітворя побачивши навесні лелеку не стримує своєї радості: ританцює, підскакує і запрошує птаха: «Лелеко-татку, Збудуй у нас Добру хатку, Та виведи діток».

ЛІТЕРАТУРА

1. Костомаров М.І. Слов'янська міфологія. Вибрані праці з фольклористики та літературознавства. – К.: Либідь, 1994. – 383 с.

2. Українські символи / [М.Дмитренко, Л.Іваннікова, Р.Лозко, Я.Музиченко, О.Шалак] – К.: Народознавство, 1991. – 140 с.

Тарас ГАЛАТЮК, Юрій ГАЛАТЮК
(Рівне, Україна)

ТВОРЧА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

Пріоритетом концепції нової української школи є формування ключових компетентностей, які забезпечуватимуть успішну соціальну адаптацію учнів у майбутньому житті [6]. Проте в умовах стрімкого розвитку науки і шаленого потоку інформації знання, а також компетентності швидко втрачають свою новизну та актуальність. Внаслідок цього, перспектива успішної соціальної адаптації випускника школи визначається його здатністю весь час поповнювати і оновлювати знання. Для цього він повинен володіти методологічною культурою навчально-пізнавальної діяльності. На важливості методологічної складової навчання наголошується у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, що ґрунтується на компетентнісному, особистісно зорієнтованому і діяльнісному підході [5].

Таким чином, методологічна культура є однією з ключових психолого-педагогічних категорій, які визначають результативність загальної середньої освіти.

Відповідь на запитання: що таке методологічна культура слід шукати у «трикутнику»: *культура – методологія – діяльність*. Найбільш поширеним в педагогічній літературі [2] є розуміння методологічної культури як результату рефлексії діяльності. Результати аналізу літературних джерел [2; 3; 4] свідчать, що у контексті навчально-пізнавальної діяльності методологічна культура – це динамічна, інтегральна якість учня, яка є цілісним системним утворенням, предметом, засобом і продуктом навчально-пізнавальної діяльності й відображає інтегральну готовність суб'єкта ставити і розв'язувати навчально-пізнавальні задачі, що виражається у сформованості відповідних предметних і методологічних знань, досвіду, ціннісних орієнтирів, у володінні пізнавальними уміннями і навичками, евристичними методами вирішення проблем; способами цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії та самооцінки власної пізнавальної діяльності.

Постає питання: який механізм формування методологічної культури? Як показують результати нашого дослідження, успішне вирішення проблеми формування методологічної культури старшокласників у процесі вивчення природничих предметів, зокрема фізики, ґрунтується на пріоритетності творчої навчально-пізнавальної діяльності над репродуктивною.

Проблема залучення учнів до творчої навчально-пізнавальної діяльності тісно пов'язана з методологічною культурою і стосується трансформації наукового процесу пізнання у навчальний процес. Відомо, що будь-яка творча діяльність детермінується проблемою (творчою задачею) і спрямована на її вирішення [3]. Якщо задача в самому загальному розумінні – це ціль, задана певними умовами, то відповідно в творчій задачі ціль, умови і засоби її досягнення або не представлені зовсім, або не конкретизовані, тобто представлені на високому рівні узагальнення. У такому випадку, методологічна культура суб'єкта, який розв'язує задачу, є евристичним засобом для успішного її розв'язання. Аргументом є те, що методологічні знання, які є важливим компонентом методологічної культури, з точки зору психологічної концепції нормативної творчої діяльності є засобом цієї діяльності й одночасно її продуктом, тобто надбанням творчого досвіду [1].

Якщо скористатися поняттям «орієнтувальна основа діяльності», яке прийнято в теорії поетального формування розумових дій, то стає зрозуміло, що методологічні знання складають орієнтувальну основу творчої пізнавальної діяльності. Орієнтувальна основа пізнавальної

діяльності – це система знань, якими володіє суб'єкт про сукупність засобів, прийомів, ситуацій та відповідних їм процедур, якими необхідно скористатися, щоб досягти успіху в розв'язанні конкретної задачі. Це поняття вбирає в себе знання про усі компоненти діяльності: предмет, засоби, процедуру, умови.

Варто взяти до уваги й те, що творча навчальна діяльність є різновидом загального процесу пізнання, ґрунтується на спільних з процесом пізнання закономірностях і тому має з ним схожість у структурі, методах і прийомах мислення.

З огляду на це, *творча пізнавальна діяльність учнів* – це діяльність, керована педагогом з допомогою відповідної системи засобів навчального впливу, спрямована на формулювання пізнавальних проблем і виконання творчих завдань; передбачає пошук і пояснення закономірних зв'язків та відношень спостережуваних фактів, явищ, процесів на основі застосування наукових методів пізнання, у результаті чого учні відкривають для себе нові знання і активно оволодівають ними, знайомляться з методологією фізичної науки, розвивають пізнавальні вміння, формують пізнавальні мотиви та організаційні якості [1].

З вищесказаного слідує, що творча навчально-пізнавальна діяльність є пріоритетним механізмом формування методологічної культури учнів у процесі навчання фізики.

На основі розкриття змісту методологічної культури у контексті навчально-пізнавальної діяльності, результатів аналізу літературних джерел [2; 3; 4] і практики вивчення природничих предметів нам вдалося визначити дидактичні умови, дотримання яких є гарантією успішного формування методологічної культури учнів. Серед дидактичних умов, що гарантують успішне формування методологічної культури учнів під час вивчення природничих предметів у загальноосвітній школі, визначені такі: систематичне включення учня, як суб'єкта навчання, у активну навчальну діяльність, процедура якої частково або повністю моделює творчий цикл наукового пізнання за схемою: *факти* → *модель-гіпотеза* → *наслідки* → *експеримент*; забезпечення високого рівня мотивації навчальної діяльності; оптимальне поєднання засобів прямого і опосередкованого управління навчально-пізнавальною діяльністю; поетапне засвоєння учнями методології наукового пізнання за логічною схемою: *знання про метод* → *засвоєння схеми орієнтувальної основи діяльності (ООД)* → *сформованість уміння (знання в дії)* → *рефлексія* → *компонент методологічної культури*; оптимальне поєднання теоретичного та емпіричного у вивченні природничих предметів.

Застосування евристичного і дослідницького методів навчання та їх ефективне поєднання під час вивчення природничих предметів є важливим чинником створення сприятливих дидактичних умов залучення учнів до творчої навчально-пізнавальної діяльності. Це дає змогу на технологічному рівні залучити необхідні механізми для формування методологічної культури, зокрема розвитку продуктивного компонента на основі застосування відповідного проблемно-змістового забезпечення навчальної діяльності та управління нею.

Висновок. Для успішного формування методологічної культури учень, як суб'єкт навчання, повинен систематично включатися у творчу навчально-пізнавальну діяльність. Теоретичним підґрунтям такої дидактичної умови є той факт, що пізнавальні процеси у навчанні мають ту саму методологічну і операційну основу, що й процеси наукового пізнання. Ця умова відповідає загальним дидактичним принципам систематичності та науковості навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галатюк Ю.М. Система методологічних знань як засіб і продукт творчої діяльності // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педуніверситету. – Коломия: ВТП «Вік», 2001. – Вип. 7. – С. 112–116.

2. Галатюк Ю.М., Галатюк Ю.М. Методологічна культура у навчанні фізики як засіб і продукт творчої навчально-пізнавальної діяльності // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. – Черкаси, ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2012. – № 13 (226). – С. 25–29.

3. Галатюк Ю.М., Галатюк Ю.М. Формування методологічної культури учнів у процесі розв'язування творчих фізичних задач // Фізико-математична освіта: науковий журнал. – 2017. – Вип. 2(12). – С. 51–56.

4. Галатюк Т.Ю. Дидактичні особливості формування методологічної культури старшокласників у процесі вивчення природничих предметів // Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 4. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. Винниченка, 2017. – Вип. 11. – С. 65–69.

5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>.

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

7. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: ИНТЕГ, 2007. – 668 с.

Наталія ГАЛИЦЬКА
(Херсон, Україна)

ПОКАЗНИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ ПЕРІОДУ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В 70–80-ТІ РОКИ ХХ СТ.

Розвиток освіти в Україні у 70–80-х роках ХХ ст. характеризувався пошуками більш досконалих форм, методів, прийомів, активізується пізнавальна діяльність учнів. Цьому сприяли відповідні зміни у суспільно-політичних процесах, це так званий період після ХХ з'їзду КПРС, коли ожили сподівання на радикальні зміни («хрущовська» відлига).

Нові цілі та зміст біологічної освіти, а також досягнення педагогічної психології викликають необхідність зміни характеру навчання. В процесі навчання, поряд з наслідуванням, повторенням, тренуванням (що переважно в процесі навчання до 80-х років) вчитель повинен створити спеціальні умови для усвідомлення учнями тих дій, які дозволять більш раціонально оволодіти знаннями. З'являється ряд нормативно-правових документів, що і визначили вектор подальшого розвитку освіти.

Так, запроваджується Закон про народну освіту від 28 червня 1974 року, де наголошено у статті 24, на головні задачі середньої загальноосвітньої школи, як неперервному удосконаленню своїх знань та вмін самостійно поповнювати їх і застосовувати на практиці. У період 1977 року запроваджується не тільки нова Конституція СРСР, але й Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 22 грудня 1977р. № 1111 «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці», згідно якої окреслені подальші шляхи завершення переходу до загальної середньої освіти, та нові вектори оновлення змісту освіти. Згідно наказу від 02 лютого 1984р. 1/1-31-621 «Про впровадження в практику роботи шкіл рекомендацій щодо розвитку загальних навчальних умінь і навичок школярів» була проведена вибіркова перевірка шкіл, яка засвідчила, що на місцях в основному ведеться робота з формування в учнів загальнонавчальних умінь і навичок. Постанова ЦК Компартії України і Ради Міністрів Української РСР від 10 липня 1984 р. № 281 «Про дальше вдосконалення загальної середньої освіти молоді і поліпшення умов роботи загальноосвітньої школи», окреслила основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи, вказавши на піднесення рівня викладання предметів природничо-математичного циклу [2, 234].

Показником ефективності навчання виступає не сума знань з предметів, що засвоєні учнями, а сформовані вміння та навички самостійного отримання нових знань в процесі навчальної та трудової діяльності. Особливу роль в цьому процесі відіграє цілеспрямоване формування умінь при вивченні школярами різноманітних форм організації живої природи.

Діюча програма з біології (1988 р.) орієнтує вчителя на формування *спостерігати, аналізувати, порівнювати, експериментувати, складати опис та інше*.

Розвитку набуває методика викладання біології. Педагоги того періоду (Є.Т.Бровкіна, І.Д.Зверев, Г.С.Калінова, А.М.Мягкова) звертають увагу, що вміння формуються на основі прийомів навчання. Прийоми навчання або способи діяльності, пов'язані з теоретичним змістом вивченого предмету та виражаються у певному переліку дій. Успішне здійснення учнями правильної послідовності дій в процесі навчання дозволяє свідомо засвоювати, а потім і застосовувати знання в нових умовах. Для того щоб учні набули певних умінь, вони повинні знати з яких компонентів ці вміння складаються. Тому в процесі навчання вчитель повинен спеціально навчати учнів складу дій того чи іншого прийому навчальної роботи. З цією метою вчитель підбирає питання та завдання, в ході виконання яких відпрацьовуються окремі дії або прийом в цілому. Тільки після того, як учень, виконавши завдання самостійно, буде безпомилково застосовувати потрібні способи дій, можна вважати, що вміння сформовано.

Сформовано на основі прийому навчальної діяльності вміння набуває нової якості: учня знаючи склад та послідовність дій, самостійно та творчо застосовують їх в нових умовах. Це підвищує якість отриманих знань. Без цього неможливо активізувати пізнавальну діяльність учнів, розвивати самостійність в отриманні знань [4, 111].

Є.П.Бруновт (1973 р.) виокремлює дві групи умінь та навичок: навчального та практичного застосування. Послідовність формування умінь та навичок визначається головним чином послідовністю розвитком понять. Тісний взаємозв'язок знань, умінь та навичок обумовлює об'єм та місце практичних дій учнів. Слід відзначити на можливість переходу навчальних навичок у практичні [1, 12–13].

В.М.Максимова вказує, що вперше в програму з біології (1985 р.) включено вимоги до умінь раціонально працювати з підручником. Називає вміння: практичні, інтелектуальні та навчальні – які успішно формуються тоді, коли оволодіння ними відбувається у взаємозв'язку самостійних лабораторних та практичних робіт [3, 75].

Процес формування навчальних умінь складається з трьох етапів: ввести спосіб дій; закріпити спосіб дій; навчити учнів переносу засвоєних дій. Введення здійснюється по-різному та залежить від змісту вивченого матеріалу та рівня підготовки учнів. Робота на першому етапі повинна закінчатися у виконанні алгоритмічних вказівок. На другому етапі учні повинні самотужки виконувати завдання трансформуючи відомі способи дій та переходити на третій етап, більш високий рівень діяльності – перенос способу дій. Якщо виконано правильно, то можна вважати, що учні оволоділи вміннями [4, 117].

Отже, у 70-х та 80-х роках ХХ ст. вектор освіти був направлений на: знання, вміння та навички; активізацію пізнавальної діяльності, тоді як сьогодні вектор освітнього процесу трансформується в площину компетентності. Спільним в освіті того періоду та сьогодення є самостійне виконання та застосування умінь та навичок у нових умовах суспільного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бруновт Е.П., Зверев І.Д., Малахова Г.Я. Методика обучения анатомии, физиологии и гигиене человека: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1973. – 383 с.
2. Галицька Н.Є. Становлення і розвиток дослідницьких умінь учнів на уроках природничих дисциплін у закладах загальної середньої освіти (кінець 50-х середина 90-х років ХХ ст.) // Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В.В.Кузьменко. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Вип. 36. – С. 233–242.
3. Максимова В., Ковалёва Г., Гольнева Д., Чередуева Н. Современный урок биологии: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
4. Мягкова А., Бровкина Е., Калинова Г. Организация учебной деятельности на уроках биологии: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.

ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

У зв'язку з невизначеністю щодо можливості вивчення школярами курсу креслення у складних умовах опинилися викладачі вищих закладів освіти: у частини випускників загальноосвітньої школи відсутні базові знання з основ графічної грамоти, необхідні для вивчення нарисної геометрії, технічного креслення чи інженерної графіки. Актуальним є питання оптимізації процесу формування графічних понять у майбутніх фахівців, які навчаються за спеціальністю «Професійна освіта. Комп'ютерні технології». На сучасному етапі, коли перед закладами освіти постає завдання підготовки інженерів-педагогів з розширеним набором компетенцій, креативною культурою мислення, вмінням творчо реалізовувати отримані знання, на особливу увагу заслуговує питання графічної підготовки. Майбутній фахівець повинен бути готовий до застосування знань у сферах суміжних з його спеціальністю, і умінь комплексно використовувати їх при вирішенні наукових і виробничих завдань. Завдання по формуванню графічних знань і вмінь в якійсь мірі спрощується тим, що програми курсів графічних дисциплін передбачають послідовне опрацювання питань від державних стандартів, які визначають правила оформлення креслень, до схем, як на рівні школи, так і на рівні університету. Значна частина студентів знайомиться з графічними поняттями курсу «Інженерна графіка» вперше і це змушує акцентувати увагу на методично обґрунтованій послідовності опрацювання відповідного матеріалу. Які фактори зумовили формування традиційної схеми вивчення графічних понять і чи не варто спробувати дати їй оцінку через психолого-фізіологічну призму, провівши паралель між шкільною та університетською методиками? Адже при формуванні змісту навчальної програми, що знаходить відображення в педагогічних категоріях «навчальний матеріал», «правила навчання» і т.д., такий погляд дозволяє структурувати відповідний об'єм інформації у відповідності з закономірностями пізнання, мислення, врахувати їх при конкретизації методичних принципів стосовно певних розділів курсу.

На певному віковому етапі у людини починає формуватись системний механізм сприйняття оточуючої дійсності, він розвивається з набуттям навичок зображувальної діяльності, удосконалюється в процесі навчання і до початку вивчення графічної дисципліни людина має певний базис у вигляді просторової уяви, логічних знань про простір, знань про масштаб і вимірювання предметів, досвід зображення об'єктів. Зрозуміло, що в ідеальному варіанті, як засвідчують дослідження вітчизняних психологів, формування та розвиток перерахованих знань і вмінь повинні здійснюватись у чіткій відповідності з віковими особливостями під впливом навчального процесу. Але у будь-якому випадку досвід «стихийного» сприйняття, який передбачає відокремлення предмету з оточуючого середовища, виділення контуру, як межі, повинен стати першою сходинкою в процесі оволодіння графічною мовою техніки, прототипом того матеріалу, який розглядається на початковому етапі вивчення.

При вивченні курсу «Інженерна графіка» особливу увагу слід звернути на вивчення розділів, пов'язаних з технічним кресленням. Розпочинаючи вивчення правил виконання креслення з розгляду шрифтів, типів ліній, масштабів і т.д. ми інколи забуваємо про основне його функціональне призначення, про його природу і сутність. За масою нормативної технічної інформації втрачається сама суть і значення цієї науки.

Сучасна наука стверджує, що людська цивілізація неможлива без знаків і знакових систем, людська свідомість не можна уявити без функціонування знаків – а можливо, і взагалі інтелект слід ототожнювати саме з функціонуванням знаків. Наука і знаки – це єдине ціле, оскільки наука дає в розпорядження людей все більш надійні знаки і подає свої результати у формі знакових

систем. Тож, якщо поглянути на креслення через приму семиотики, то не виникає сумніву стосовно того, що креслення має знакову природу. Структура семіозису дає можливість виявити в змісті та функціях креслення відповідні компоненти – знаковий засіб, десигант та інтерпританту.

Дана знакова система, будучи явищем суспільним і маючи потужну психолого-фізіологічну основу, пройшла шлях формування правил графічної діяльності, підготувавши винайдення письма, стала дієвим засобом для розвитку багатьох наук, одним з основних інструментів у перетворюючій діяльності людини, згодом трансформувались в єдину потужну науку – креслення.

Отже, креслення – це знакова система, що має суспільну природу і виконує функції міжнародної мови. Якщо це так, то провівши паралель з функціонуванням мови та письма, слід зазначити, що дитина спочатку вчиться розуміти мову, говорити, а потім опановує правила правопису. Тож, можливо, спочатку варто навчитись «говорити» мовою графічних зображень, навчитись читати і виконувати зображення предметів, які не складні за формою й обов'язково максимально знайомі учням чи студентам, а вже потім опрацьовувати правила виконання графічних документів. Тому з погляду на психолого-фізіологічні передумови графічної діяльності, на домінуючу позицію процесу формування правил графічної діяльності в процесі винайдення письма, що знаменувало інтелектуальну революцію, можна припустити, що твердження про роль нарисної геометрії в становленні креслення значно перебільшена. Геометрія, яка дає свої закони, абстрагуючись від конкретних предметів, розглядаючи предмети, як тіла, позбавлені конкретності, і визначаючи відношення між ними не як конкретні відношення якихось конкретних предметів, а як відношення тіл взагалі, позбавлені будь-якої конкретності, виступає лише як засіб при виконанні певних графічних побудов. Не можна було б, наприклад, виконати креслення без математичних знань, без мовленнєвої інформації та ін.

Креслення на ґрунті психолого-фізіологічних передумов поєднало в собі всі ті позитивні ідеї, які були характерними для етапів формування штучних мов та письма, зайняло свою незмінну позицію в інформаційному світі, стало невід'ємним компонентом розвитку науково-технічного прогресу, засобом розвитку інтелектуального, творчого потенціалу людини.

Тож на початковому етапі вивчення розділів, пов'язаних з вивченням технічного креслення, які входять до курсу «Інженерна графіка» слід приділити серйозну увагу розробці спеціальної, заздалегідь продуманої системи вправ, що охоплює питання побудови контурів зображень на кресленнях та аналізу графічного складу зображень, умовностей і спрощень при побудові зображень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветров А.А. Семиотика и ее основные проблемы. – М.: Издательство политической литературы, 1978. – 235 с.
2. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
3. Степанов Ю.С. Семиотика. Антология. – М.: Деловая книга, 2001. – 702 с.
4. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. 4-е видання, перероблене і доповнене. – К.: НПУ ім. П.М.Драгоманова, 2001. – 168 с.

*Тетяна ГОДЕЦЬКА
(Київ, Україна)*

БУЛІНГ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Надзвичайно гостра проблема постала в нашому суспільстві – насильство в школі, а також, на превеликий жаль, і в деяких сім'ях. Про насильство раніше ні в якому разі не прийнято було говорити в голос: так би мовити: «не носіть сміття з хати». А якщо все-таки зважився, сказав, то

відповідь одна – «Сам винен». Експертами Українського інституту дослідження екстремізму у своїй доповіді «Стоп шкільний терор. Особливості цькування у дитячому віці. Профілактика та протистояння булінгу» зазначено, що насилля в дитячому віці як спосіб вирішення проблеми переростає в сприйняття його за норму в дорослому житті. При цьому зосереджено увагу на результатах дослідження UNICEF, відповідно до якого кожна четверта дитина (24%) зазнала булінгу з боку однокласників протягом останніх трьох місяців; 67% пережили прояви такого насильства; 48% дітей, ніколи не розповідали про випадки насилля в школі; 25% – говорили про це не з дорослими, а з другом, братом чи сестрою. З тих, хто мовчать, – 40% соромляться про це говорити, а 22% заявили, що це нормальне явище. Зауважено, що булінг формує в постраждалих комплекс неповноцінності та самоізоляцію від суспільства. За умов шкільного насильства в дітей немає внутрішньої спроможності змінювати ні колектив, ні його цінності, ні суспільство в цілому [3].

На щастя час іде. Відбуваються зміни: в оточуючому середовищі, в міжособистісних стосунках. Здійснюється реформа освіти «Нова українська школа». Бажання українців увійти в європейський освітній простір спонукало нас до визнання цих фактів: жорстокості, насильства, агресії серед підлітків. Британські вчені дали цьому явищу визначення «булінг» [5].

Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння поняття булінг, шкільний булінг, насильство, агресія. Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає насильство як застосування фізичної сили до кого-небудь. Застосування сили для досягнення чого-небудь; примусовий вплив на когось, щось. Агресивність визначається як хвороблива властивість особи, яка проявляється в заподіянні шкоди, завдання болю, нападі на кого-небудь [1].

Британські дослідники Д.Лейн та Е.Міллер визначають булінг як довготривалий процес усвідомленого жорстокого поводження, фізичного або психічного, з боку індивіда або групи по відношенню до іншого індивіда, який не здатен себе захистити в даній ситуації. Булінг («bullying», від англ. «bully» – хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) визначається як утиск, дискримінація, цькування; цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного, психологічного тощо) з боку дитини або групи по відношенню до іншої дитини або інших дітей [5].

Для запобігання булінгу в нашій країні Міністерством освіти і науки та міжфракційним депутатським об'єднанням «За духовність, моральність та здоров'я України» впроваджується проект «Безпечна школа». Міністр освіти і науки Л.Гриневич під час прес-конференції, присвяченої стартові антибулінгової кампанії, наголосила, що навчальний заклад повинен стати простором, де немає насильства і цькування. Саме тому започатковується проект «Безпечна школа». Безпечною школа має бути не лише з точки зору фізичної безпеки, а й моральної також. Це необхідно, адже в Україні поширюється інклюзивна освіта. Діти з особливими потребами, які можуть навчатися, повинні ходити у школу разом зі своїми однолітками [2].

Зазначено, що з нагоди старту проекту до нього приєднався всесвітньо відомий мотиваційний спікер Нік Вуйчич. «Ми маємо зрозуміти, що більшість проблем у світі через те, що одні думають, що вони важливіші, ніж інші. І нам потрібно фокусуватися на вихованні нового покоління нових лідерів як у світі, так і в Україні, які б змінили це мислення. Можливо Україна і знаходиться позаду Австралії в інтеграції учнів з особливими потребами, але вона є нацією лідерів. Майже ніякі уряди не говорять про цінності в системі освіти, відповідальності, про особистість, про булінг, становлення цілей, мотивацію. На мою думку, це – фундамент духовності, моральності, тому я надзвичайно радий бути частиною цього проекту», – зазначив Вуйчич [4].

Наголошено, що проект «Безпечна школа» триватиме упродовж року й охопить усю країну. Буде проведено інформаційну кампанію щодо запобігання цькуванням дітей як з боку однолітків, так і з боку дорослих. Також будуть організовані тренінги для шкільних психологів і вчителів [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2009. – 1736 с.: іл.
2. Галата С. Скажи булінгу: «СТОП!» // Освіта України. – 2018. – 18 квіт. (№ 14). – С. 11.
3. Мирний М. Як булінг впливає на всіх дітей у класі [Електронний ресурс] // Нова українська школа: [офіц. сайт]. – Текст. дані. – Київ, 2018. – <http://nus.org.ua/articles/yak-buling-vplyvaye-na-vsih-ditej-u-klasi/> (дата звернення: 17.05.2018). – Назва з екрана.
4. Нік Вуйчич взявся за проєкт для українських шкіл [Електронний ресурс] // Укрінформ: [офіц. сайт]. – Київ, 2018. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2431637-nik-vujcic-vzavsja-za-proekt-dla-ukrainskih-skil.html/> (дата звернення: 17.05.2018). – Назва з екрана.
5. Стремецька В.О., Алексєнко Г.О. Булінг у підліткових шкільних колективах // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2014. – Вип. 31. – С. 177–179.

Piotr GOŁDYN
(Kalisz, Polska)

PREPARANDY NAUCZYCIELSKIEJ JAKO JEDNA Z FORM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI W MIĘDZYWOJENNEJ POLSCE

Kiedy w roku 1918 Polska odzyskała wreszcie niepodległość, po ponad 120 latach borykała się z wieloma problemami. Jednym z nich był brak nauczycieli, szczególnie na tych terenach, które były pod zaborami rosyjskimi i niemiecki. Polityka obu zaborców prowadziła do wynarodowienia, stąd polskich nauczyciel zastępowano rosyjskimi lub niemieckimi, w zależności od zaboru. Ta sytuacja spowodowała, że po roku 1918 r. w zasadzie nie miał kto uczyć dzieci. Szukano wówczas rozwiązań, które mogłyby zaradzić tym problemom. Jednym z nich było powołanie szkół, które w nomenklaturze nosiły nazwy preparand.

Z inicjatywą ich założenia wyszło Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Jak uważano wówczas, preparandy były «jednym ze stopni, prowadzących do rozwiązania trudnego, w szczególności, dla naszego społeczeństwa, zagadnienia, którym jest wytworzenie twórczego stanu nauczycielskiego szkół powszechnych» [8, 7]. Już wówczas zawód nauczycielski nie cieszył się zbytnią popularnością. Dotyczyło to szczególnie nauczycieli szkół powszechnych, a zwłaszcza tych, którym przyszło pracować na wsi. Spotykali się oni nie tylko z trudnymi warunkami życia i pracy, ale bardzo często także z obojętnością, a nawet wrogością ze strony mieszkańców. Nauczyciele bowiem wymagali realizacji obowiązku szkolnego, a to powodowało, że dzieci musiały chodzić do szkoły, podczas gdy rodzice zamierzali wykorzystać je w pracach polowych. Za przykład może posłużyć śmierć młodego, dwudziestotrzyletniego nauczyciela z małej wiejskiej szkoły w Wielkopolsce Wschodniej. Zwyczajem tamtych czasów było to, że szkoły wiejskie mieściły się w małych wiejskich domach. Obok sali lekcyjnej mieściło się w nich również mieszkanie dla nauczyciela. W jednej z takich «szkółek» wybuchł pożar, w wyniku którego zginął mieszkający tam nauczyciel. Zmarł w wyniku odniesionych poparzeń. Za jego śmierć winiono mieszkańców, którzy zamiast nieść pomoc stali i przypatrywali się wszystkiemu. W lokalnej prasie opisano to w sposób następujący: «W sobotę, 20 maja odbył się w Koninie pogrzeb ś. p. Aureliusza Wiśniewskiego, nauczyciela szkoły powszechnej we wsi Polichnie, gm. Władysławów, przy udziale duchowieństwa in gremio, nauczycielstwa i tłumnie zebranej publiczności. Zmarły mimo młodzieńcych lat (23) wyróżniał się niepospolitemi zaletami serca i umysłu i zdążył dług Ojczyźnie w szeregach zapłacić. Miał stopień sierżanta. We wrześniu r. z. został nauczycielem w Polichnie, z zapalem oddając się pracy wychowawcy. Dowodził tamże strażą ogniową. Zmarł wskutek zakażenia krwi z oparzeń, doznanych podczas pożaru domu w nocy z 12 na 13-go maja. Byłby nie zginął, gdyby nie ohydne zachowanie się ludności miejscowej, o którym nie

mieszkamy podać szczegółów w następnym numerze naszego pisma. Cześć pamięci męczennika – nauczyciela i hańba niewdzięcznemu Polichnu!» [7, 4].

I dalej: «Nauczyciel z matką rzucają się znów w płomienie, aby uratować kosz z bielizną i świadectwami szkolnymi braci Wiśniewskich. Gdy A. ciągnął kosz ku drzwiom, runął sufit, zasypując młodzieńca i zapalając na nim bieliznę. Matka wyskoczyła przez okno, a syn jak żywa pochodnia wypadł przez drzwi i tarzał się w piasku by stłumić ogień – ludek przypatrywał się obojętnie. Na błagania zrozpaczonej matki, wzywającej na klęczkach o pomoc, odzywano się: «To nie nasze!... Nawet prośbie matki o przywiezienie księdza do straszliwie poparzonego syna odmawiano pod pozorem choroby koni. Dopiero przybyła z Władysławowa policja zmusiła tych niby– ludzi do odwiezienia poparzonego Aureljusza do szpitala w Turku, gdzie w mękach straszliwych zgasł w nocy z wtorku na środę 17 maja» [1, 4].

Nie dziwi zatem fakt, że potrzeba było szkolnictwu powszechnemu nowych kadr. Jak wspomniano wcześniej receptą na ten stan rzeczy miały być właśnie preparandy nauczycielskie. Co prawda absolwenci tych szkół nie trafiali bezpośrednio do zawodu nauczycielskiego, ale dzięki tym placówkom dokonywano wstępnej selekcji do zawodu. Czym zatem były preparandy? Otóż były to szkoły o charakterze edukacyjnym, przeznaczone dla dzieci w wieku od 12 do 15 lat. Kandydaci do preparand musieli legitymować się świadectwem co najmniej czterooddziałowej szkoły powszechnej. Koniecznym było również zło również złożenie deklaracji o chęci nauki w seminariach nauczycielskich. Ogólnie rzecz ujmując preparandy nauczycielskie odpowiadały wyższym klasom szkoły powszechnej, jednakże ukierunkowane były na przygotowanie do zawodu nauczycielskiego. Stąd też pod względem naukowym i wychowawczym zbliżone były do seminariów nauczycielskich [8, 10]. «Życie szkolne w preparandzie, podobnie jak w seminarium, kształtuje się pod kątem widzenia ideału i potrzeb polskiego nauczyciela. Jest to niewidzialny, często podświadomy prąd, który oddziałuje na nauczycieli, a stopniowo poczyna oddziaływać na uczniów» [8, 10].

Pierwszą preparandę założono jeszcze w czasie zaborów w Pułtusk. Za datę założenia przyjmuje się 1 lutego 1918 r. Jeszcze w tym samym roku placówki takie powstały w Skierniewicach, Chełmie i Zduńskiej Woli. Dynamiczny rozwój tych szkół nastąpił w przeciągu kolejnych trzech lat. Do roku 1921 na terenie Rzeczypospolitej odnotowano funkcjonowanie 33 preparand [4, 883].

Kandydat do preparandy zobligowany był zdań egzamin, który trwał zasadniczo 6 dni i obejmował różne dziedziny wiedzy. Średnio pozytywnie kończył się on dla około 60% chętnych.

Dla przykładu w preparandzie uniejowskiej na rok szkolny 1922/232 przystąpiło 79 kandydatów, a zdało 44. Szczegółowo przedstawia to poniższa tabela:

Tabela 1. Egzaminy wstępne kandydatów na rok szkolny 1922/23

	Ogółem	Chłopców	Dziewcząt
Liczba kandydatów	79	30	49
zdało na I kurs	44	17	27
Zdało na II kurs	5	3	2
nie zdało	30	10	20
przyjęto na I kurs	44	17	27
przyjęto na II kurs	5	3	2
zgłosiło się we wrześniu	49	20	29
nie zgłosiło się we wrześniu	1	-	1

Analizując dokumenty wspomnianej tu preparandy uniejowskiej, można zauważyć, że jej uczniami w większości były dzieci drobnych rolników oraz rzemieślników i kupców. Pod względem płci przeważały dziewczęta [3, 118].

W ciągu dwóch lat nauki uczniowie realizowali treści z 13 przedmiotów. Tygodniowy rozkład obejmował 34 godziny dla każdego kursu plus dodatkowo 3 godziny zajęć po południu. Trzeba wziąć

pod uwagę fakt, że zakończenie nauki w preparandzie nie gwarantowało jeszcze miejsca w seminariach nauczycielskich. Po pierwsze, nie wszyscy absolwenci preparand otrzymywali świadectwa uprawniające do ubiegania się o miejsce w tychże seminariach. Ci, którzy według rady pedagogicznej nie nadawali się do zawodu nauczyciela otrzymywali świadectwo innego rodzaju, z którym mogli kontynuować naukę w szkołach powszechnych czy dających konkretny zawód. Ci z kolei, z «właściwym świadectwem» musieli zdawać dodatkowe egzaminy do seminariów nauczycielskich, które nie zawsze kończyły się powodzeniem. Był to zatem prawie doskonały system selekcji do zawodu nauczycielskiego, który de facto w przeszłości zaowocował dobrym poziomem nauczania. Przedmiotowy wyglądał to następująco [2, 22].

Tabela 1. Wykaz przedmiotów w preparandach

Lp.	Przedmiot	I kurs	II kurs	Razem
1.	Religia	2	2	4
2.	Język polski	6	6	12
	Czytanki	2	2	4
3.	Język obcy	3	3	6
4.	Matematyka	6	6	12
5.	Przyrodznawstwo	2	3	5
6.	Geografia	2	2	4
7.	Historia Polski	3	3	6
8.	Rysunki	3	2	5
9.	Śpiew	2	2	4
10.	Gimnastyka	2	2	4
11.	Kaligrafia	1	1	2
12.	Roboty ręczne	2	2	4
13.	Polska współczesna	1	1	2
	Razem	37	37	74

Poza nauczaniem przedmiotowym dbano także o kwestie wychowawcze. W tym zakresie wysuwano trzy główne zadania.

Pierwszym z nich było osiągnięcie «gruntowności» w nauce poprzez stosowanie «wzorowych metod nauczania». Po drugie, chodziło o rozbudzenie w uczniach zamiłowania do pracy nad sobą, szczególnie w zakresie nauki. I po trzecie wreszcie, chciano podnieść kulturę uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem dziedziny społeczno-narodowej [8, 48].

Cele wychowawcze realizowano między innymi poprzez działania różnych organizacji, w szeregach których skupieni byli uczniowie preparand. Wśród nich były między innymi: kooperatywy szkolne, drużyny harcerskie, Bratnia pomoc, samorządy uczniowskiej, kasy oszczędności oraz kółka artystyczne i przyrodnicze [5, 95].

Tak więc tak preparandy nauczycielskie były niczym innym, jak «klasami przygotowawczymi, jedynie rozszerzonymi, udoskonalonymi, usamodzielnionymi i przystosowanymi do nowych wymagań w zakresie powszechnego nauczania» [8, 11]. Zniknęły one z polskiego systemu edukacji wraz z końcem roku szkolnego 1925/26. Nigdy więcej nie powrócono już w Polsce to tego typu szkół, przygotowujących do zawodu nauczyciela.

Warto pamiętać, że preparandy nie były wymysłem polskim. Swoją genezę wywodzą z Prus. Jak zauważa Edward Matuszewski istniały one już w pierwszej połowie XIX wieku. Traktowano je jako seminaria pomocnicze. Szczególnie w ich zakładanie zaangażowani byli duchowni lub nauczyciele, którzy gromadzili uczniów, nadających się według nich do zawodu nauczycielskiego i starali się ich

kształcić w tym kierunku. Niektórzy z nich szli kształcić się dalej, do tego zasadniczego seminarium nauczycielskiego. Te seminaria pomocnicze, które wielu autorów określa właśnie preparandami nauczycielskimi. Otrzymały one również wsparcie finansowe od władz. Jednakże w miarę powstawania seminariów nauczycielskich preparandy powoli wygaszono [6, 12–13].

Trzeba również podkreślić, że działalność preparand nauczycielskich w Polsce nie została jeszcze dokładnie zbadana. Pojawiło się kilka przyczynków w postaci artykułów naukowych czy popularnonaukowych, jednakże brakuje ciągle kompleksowego opracowania w postaci monografii tych placówek.

BIBLIOGRAFIA

1. Działalność i śmierć Aureljusza Wiszniewskiego // Głos Koniński. – 1992. – Nr 23.
2. Gołdyn P. Były kiedyś takie szkoły... // Koniński Kurier Oświatowy. – 2013. – Nr 2. – S. 22–23.
3. Gołdyn P. Wyjątki z dziejów Państwowej Preparandy Nauczycielskiej w Uniejowie (1921–1926) // Biuletyn Uniejowski. – 2013. – T. 2. – S. 113–124.
4. Jałmużna T. Preparandy nauczycielskie // Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 4. – Warszawa, 2005. – S. 883.
5. Kowalski T. Preparanda Nauczycielska w Pułtuskim w latach 1918–1925 // Rocznik Mazowiecki. – 2002. – T. 14. – S. 95.
6. Matuszewski E. Preparandy nauczycielskie na Mazurach w pierwszej połowie XIX wieku // Komunikaty Mazursko-Warmińskie. – 1979. – Nr 1. – S. 11–40.
7. Pogrzyb ś. p. Aureljusza Wiśniewskiego // Głos Koniński. – 1922. – Nr 22. – S. 4.
8. Preparandy nauczycielskie. – Warszawa, 1922. – S. 7.

Jan GRZESIAK

(Konin-Kalisz, Polska)

SCENARIUSZ ZAJĘĆ WYZNACZNIKIEM TECHNOLOGII KSZTAŁCENIA ORAZ KOMPETENCJI NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELI AKADEMICKICH

Wprowadzenie

W pedagogice i w praktyce edukacyjnej wciąż w zbyt wąskim zakresie i stopniu zwraca się uwagę na psychologiczne i kognitywistyczne uwarunkowania procesów edukacyjnych. Nadal też w praktyce oświatowej utrzymuje się niepokojące zjawisko niedoceniaenia diagnostyki psychopedagogicznej jako przedmiotu edukacji i zarazem jako elementu kompetencji zawodowych, a w tym kompetencji nauczycieli oraz nauczycieli akademickich. Eksponowanie istoty edukacji szkolnej i akademickiej, zwłaszcza edukacji przyszłych nauczycieli, przez integrowanie teorii psychologicznych i pedagogicznych choćby w konstruowaniu scenariuszów zajęć edukacyjnych, staje się wręcz koniecznością na rzecz rzeczywistej (nie pozornej) jakościowej zmiany – ku wymiernej poprawie jakości edukacji, w tym także nauczycieli [5–7; 10; 11].

Trywialnie brzmi stwierdzenie, że przygotowanie nauczyciela do zajęć edukacyjnych, a zwłaszcza do zajęć z dziećmi, wymaga od niego opracowania gruntownie i rzetelnie przemyślanego scenariusza w formie obudowanej, tzn. wraz z pakietem materiałów i środków dydaktycznych zapewniających osiągnięcie sukcesów edukacyjnych przez każdego ucznia indywidualnie i zarazem w układzie pełnionej roli jako członka zespołu. Należy jednak z całą mocą zaakcentować to, że nie uda się tego osiągnąć bez dogłębnej diagnostyki uczniów/zespołu, a tym bardziej bez gruntownej wiedzy w zakresie obejmującym edukację przyporządkowanej grupy uczniów (studentów, kursantów itp.). O tych i innych aspektach przygotowania nauczyciela do danego zajęcia edukacyjnego i ciągu kolejno występujących za sobą zajęć stanowi coraz bogatsza literatura naukowa i metodyczna – zwłaszcza z zakresu dydaktyki ogólnej i coraz bardziej pomnażanych i uznawanych dydaktyk szczegółowych [1–4, 8, 12, 14–19].

W praktyce szkolnej i akademickiej dość często mamy do czynienia z różnorodnymi reakcjami i opiniami wobec wielości form opracowywanych scenariuszy oferowanych jako rzekomo oryginalnych – a w rzeczywistości wiele z tych form realnie nie przyczynia się do poprawy jakości w sensie wartości metodycznych. Jako autor zaprezentowanego w tym artykule podejścia metodycznego staję po stronie studenta w roli przyszłego nauczyciela. Z dużą dozą wyrozumiałości i uznania odnoszę się do tych przypadków, w których studenci podejmują kolejne próby modyfikacji opracowań scenariuszowych z nastawieniem na ich ożywianie w duchu pedagogii na każdym szczeblu edukacji na co dzień. W dalszej części niniejszego opracowania, ze względu na jego ograniczone ramy, w syntetycznym ujęciu zostaną przedstawione węzłowe dyrektywy zorientowane na procedurę konstruowania scenariusza zajęć edukacyjnych (w całości lub ich wybranej części), a które były przedmiotem długofalowych badań dydaktycznych docymologicznych pod kierunkiem autora tego tekstu.

Determinanty konstruowania scenariusza zajęć edukacyjnych

Wobec zasady podmiotowego traktowania ucznia nie wystarcza już tylko «wiedzieć, umieć», a coraz większego znaczenia nabiera formuła prakseopedagogiczna «*wiem, że wiem i umiem*». Formuła ta ma znamiona wartości i wartościowania, która tym samym wyznacza wysokie wyzwania i zadania wobec nauczycieli oraz nauczycieli nauczycieli [6, 8, 9, 19].

W dydaktyce akademickiej edukacji przyszłych nauczycieli coraz większego znaczenia nabiera wspieranie i wspomaganie studentów przygotowujących się do pracy w tym zawodzie. Konstruowanie wszelkiego rodzaju scenariuszów oraz materiałów dydaktycznych jest uwarunkowane wymaganiami prakseopedagogicznymi przy jak najszerszym respektowaniu zasady łączenia kształcenia teoretycznego w uczelni oraz kształcenia praktycznego w toku praktyki pedagogicznej w kontakcie z uczniami indywidualnie i w zespole (np. rówieśniczym).

W tym kontekście każdy przygotowywany scenariusz winien odzwierciedlać respektowanie podstawowych przesłanek teorii uczenia się – nauczania:

- uczenie się jest procesem regulowanym i etapowym, wymagającym tzw. efektu wzmocnienia (psychologia uczenia się, kognitywistyka),

- uczenie się jest procesem zachodzącym «na żywo» w określonych (dobrych) sytuacjach zadaniowych wymagających od ucznia (indywidualnie lub w pełnieniu określonej roli członka zespołu) różnych rodzajów aktywności, przez co proces kształcenia ma charakter wielostronnie aktywizujący poszczególnych uczniów w różnych formach organizacyjnych [1, 3, 4, 7, 8, 11–14, 16].

Należy podkreślić, że w konstruowaniu każdego scenariusza, winny być respektowane i odzwierciedlane przesłanki teoretyczne, stanowiące podstawowe kanony w literaturze naukowej w obszarze edukacji i nauk o niej (oraz na zajęciach w uczelni w kontakcie z nauczycielem akademickim np. w ramach przedmiotu «Teoria i metodyka edukacji elementarnej dziecka»).

W toku długofalowych badań empirycznych, prowadzonych pod kierunkiem autora niniejszego artykułu, w Zakładzie Kształcenia Pedagogicznego Nauczycieli Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Koninie (w ramach Zespołu Pedagogiczno-Psychologicznego) w latach 2010–2017 zostały zweryfikowane założenia koncepcji autorskiej pt. «*Diagnostyka psychopedagogiczna i wartościowanie efektów kształtowania kompetencji ucznia – studenta*». W konceptualizacji badań oraz podejścia metodycznego zostały precyzyjnie i klarownie określone determinanty, które przybierając prakseopedagogiczny charakter stały się wymiernymi kryteriami wobec konstruowania scenariusza zajęć edukacyjnych – jako istotnego elementu przygotowania nauczyciela (oraz studenta – praktykanta) do zajęć edukacyjnych [5; 8; 9].

Przejdziemy teraz do prezentacji kluczowych dyrektyw stanowiących o jakości i przydatności empirycznej scenariusza zajęć edukacyjnych. Należy przy tym założyć, że zakres znaczeniowy poszczególnych przesłanek o charakterze prakseopedagogicznym obejmuje problematykę standardów kształcenia pedagogicznego nauczycieli. Oznacza to, że osoba przygotowująca się do zajęć praktycznych (w tym w ramach praktyki zawodowej odbywanej równoległe z kształceniem

teoretycznym w uczelni) winna posiadać gruntowne przygotowanie merytoryczne nauczyciela z zakresu: psychologii, pedagogiki, dydaktyki, teorii wychowania i opieki, a także podstawy z zakresu socjologii edukacji.

Zatem lista kilkunastu kryteriów stanowi zarazem podstawę teoretyczną – metodyczną w przygotowywaniu się nauczyciela (nauczyciela akademickiego) do zajęć edukacyjnych w formie tzw. scenariusza «operatywno-integrującego».

1. Ujmowane w scenariuszu założone cele edukacyjne (de facto oznaczają one także oczekiwane efekty powstałe wskutek realizacji zajęć po stronie każdego ucznia – studenta) powinny być: a) adekwatne do wybranych zapisów programu kształcenia (podstawy programowej), b) klarowne i tym samym szczegółowe na tyle, aby realne było weryfikowanie ich sprawczości (były względnie mierzalne) w 3-ech podstawowych sferach edukacji (sfera poznawcza – wiedza, sfera instrumentalna – umiejętności, sfera społeczno-wychowawcza – przeżywanie wartości i wartościowania).

2. Istotne jest uwypuklenie związków między założonymi celami szczegółowymi a dobranymi zadaniami dla ucznia (indywidualnie i/lub w grupie) – jako nośnikami treści kształcenia i służącymi kształtowaniu u niego szczegółowych kompetencji (adekwatnie do każdego założonego celu szczegółowego).

3. Adekwatnie do postawionych celów szczegółowych w występuje konieczność dysponowania zestawem (pakietem) różnego rodzaju zadań edukacyjnych niezbędnych dla organizacji sytuacji edukacyjnych (zdaniowych) dla każdego ucznia indywidualnie lub w zespole (z podziałem na role – zadania indywidualne wobec celów całego zespołu).

4. Z punktu widzenia diagnostyki psychopedagogicznej ucznia i indywidualizacji kształcenia wręcz konieczne jest wyróżnianie (projektowanie) zestawu zadań edukacyjnych z podziałem na: - zadania adresowane do wszystkich uczniów jako obligatoryjne (podstawowe), - zadania adresowane wobec uczniów uzdolnionych oraz - zadania adresowane wobec uczniów napotyających na trudności w uczeniu się (o różnym charakterze i stopniu nasilenia).

5. Adekwatnie do założonych celów oraz do zadań edukacyjnych w scenariuszu niezbędne jest wyróżnianie etapów zajęć z uwzględnianiem formy organizacyjnej, doboru treści – metod – środków dydaktycznych, a także przewidywanego czasu trwania danej fazy zajęć.

6. Ze względu na kryteria aktywności oraz samodzielności ucznia w strukturze scenariusza należy uwzględnić integrację form organizacyjnych edukacji w taki sposób, aby w warunkach klasy forma zbiorowa nie dominowała, a naprzemiennie przeplatała się z innymi formami np. w kolejności: forma zbiorowa – forma indywidualna jednolita – forma zbiorowa – forma grupowa – forma zbiorowa – forma indywidualna zróżnicowana itd.

7. Należy zwracać uwagę na to, aby wyróżnione naprzemiennie formy aktywności sprzyjały aktywności każdego ucznia adekwatnie do rodzaju zadania edukacyjnego; bowiem w decydującym stopniu stanowią one o strukturze etapów (faz) procesów edukacyjnych ukierunkowanych na osiągnięcie założonego celu – efektu jako kompetencji po stronie każdego ucznia/dziecka poprzez uczestnictwo w rozwiązywaniu dobranego zadania [12, 16].

8. W realizacji wyróżnionych faz procesu kształcenia (w określonym czasie ich trwania) – zwłaszcza tych, które odnoszą się do nowych elementów kompetencji ucznia (co do treści, czy metody jego postępowania) należy bardziej szczegółowo ukazywać metodykę pracy nauczyciela np. w komunikatach dla uczniów, w sterowaniu czynnościami uczniów, organizacji pracy własnej pod kątem stymulacji czynności uczniów.

9. Fragmenty scenariusza nastawione na doskonalenie lub utrwalanie nabytych wcześniej kompetencji podmiotu nie wymagają takiego stopnia szczegółowości jak opisano w p. 8., ale jednak powinny być klarownie ukazane pod kątem ciągu konkretnych czynności nauczycielskich.

10. Ze względu na harmonijny i wszechstronny rozwój tzw. kompetencji kluczowych każdego ucznia w konstruowaniu scenariusza należy uwzględnić:

- a) bieżącą diagnozę ucznia (indywidualnie – w zespole) oraz

b) w jak najszerszym stopniu i zakresie uwzględniać założenia edukacji «na żywo», a także respektować zasady tzw. ożywiania modelu sześcianu dydaktycznego (poziom gotowości ucznia, rodzaje i dobór zadań, dobór form organizacyjnych) [10, 15].

11. W każdym przypadku z umiarem i dozą twórczego krytycyzmu należy odnosić się wobec tzw. gotowców i realizacji podręcznika, a zwłaszcza jednolitych kart pracy dla ucznia niezależnie od (nie) zdiagnozowanego stanu jego gotowości – kompetencji) – w zamian należy kreatywnie traktować pedagogię codzienności w edukacji.

12. W zawartości treściowej scenariusza należy stosować ujednoliconą terminologię według teorii dydaktycznych – stosowanej w podręcznikach dydaktyki oraz na wykładach w uczelni (z pominięciem języka potocznego, w tym tzw. nowomowy).

13. W modelowaniu zajęć edukacyjnych wysoką rangę posiada opracowywanie wielu wariantów scenariuszy pod kątem tych samych kompetencji kluczowych ucznia założonych jako cele edukacyjne danych zajęć. Z tego względu wskazane i nader cenne jest więc wartościowanie każdego wariantu według procedur ewaluacyjnych w cyklu zorganizowanego działania nauczyciela (formułowanie celów – na gruncie diagnozy ustalenie warunków ich realizacji – określenie wielowariantowego zestawu zadań edukacyjnych – projektowanie dydaktyczne – realizacja zajęć – samokontrola i autoewaluacja prowadzącego – wnioskowanie na kolejne zajęcia).

14. Forma opracowanego scenariusza w każdym przypadku winna być komunikatywna na tyle, aby każdy czytelnik (nie tylko jego autor) potrafił zaprojektowane zajęcia przeprowadzić jak najbardziej wiernie i adekwatnie wobec intencji i zamysłu autora danego scenariusza [5, 10].

Powyższe dyrektywy są zarazem kryteriami ewaluacji i autoewaluacji opracowań metodycznych – zarówno opracowywanych w toku edukacji przyszłych nauczycieli, jak również wszelkich opracowań «lansowanych» w praktyce edukacyjnej, czy nawet w wydawnictwach i na witrynach internetowych. Należy podkreślić, że pakiety zadań dla ucznia, o których mowa w punktach 3–4, winny obejmować różne rodzaje zadań w rozszerzonym zestawie jako swoisty zbiór zadań właśnie po to, aby możliwe było wybieranie (lub dobieranie) ich do ustanowienia tzw. ciągu zadań/sytuacji zadaniowych sprzyjającego ukształtowaniu założonych kompetencji po stronie każdego ucznia [20]. Chodzi tu o procedury postępowania metodycznego związane z doбором i układem zadań edukacyjnych. W szczególnym przypadku na podstawie zamieszczonego fragmentu scenariusza możliwe jest post factum sporządzenie tego zestawu – pakietu, a nawet jego permanentne wzbogacanie w całym okresie aktywności zawodowej nauczyciela.

Badania nasze wykazały, że w toku zajęć ze studentami edukacji elementarnej dziecka odzwierciedlane były przejawy zaangażowanego dochodzenia do coraz doskonalszych rozwiązań metodycznych uwzględniających powyższe kryteria. Zajęcia prowadzone przez studentów na podstawie uprzednio przygotowanego scenariusza były wzbogacane warunkami środowiska lokalnego, a także własnymi wytworami w postaci naturalnych rekwizytów, kolekcjami, albumami, nagraniami wideo, a przede wszystkim własnymi twórczymi rozwiązaniami dydaktycznymi – powstającymi w toku pracy własnej wedle strategii projektowania opartego w głównej mierze na diagnostyce psychopedagogicznej dziecka. W rezultacie owych badań zostały wypracowane także narzędzia pomiaru dydaktycznego oraz modelowe założenia praktyki pedagogicznej na kierunku «pedagogika» z uwzględnieniem modelowego scenariusza zajęć – w odniesieniu do edukacji dzieci model tego scenariusza został określony nazwą «operatywno-integrujący». Zagadnienie to może być przedmiotem odrębnego opracowania.

Uogólnienia i wywody końcowe

Problematyka konstruowania scenariuszy obudowanych metodycznie trafnie dobranymi (na podstawie diagnozy ucznia) środkami multimedialnymi i neomediami zasługuje na przywiązywanie dużej uwagi w edukacji nauczycieli, a tym bardziej w toku kształcenia o profilu praktycznym studentów przygotowujących się do pracy na stanowisku nauczyciela dzieci. Pomijamy w tym miejscu bardzo istotną i doniosłą społecznie problematykę edukacji w klasach łączonych oraz przygotowywania

nauczycieli do pracy w tego typu klasach. Zagadnienie to wymaga odrębnego opracowania teoretyczno-metodycznego, tym bardziej ze względu na skalę zjawiska i potrzebę społeczną ukazywania się tego rodzaju wydawnictw [4; 13; 16; 19].

Konstruowanie scenariusza zajęć na gruncie wciąż aktualizowanej diagnozy postępów każdego ucznia i studenta w każdym przypadku może podlegać dalszym modyfikacjom ku optymalizacji jego zastosowań w kontekście poprawy jakości kształcenia na kanwie diagnostyki psychopedagogicznej oraz wielowariantowego projektowania dydaktycznego. Niewątpliwie, dużą satysfakcją i uznanie należy wyrazić w takich przypadkach, w których studenci i ich nauczyciele będą twórczo podejmować próby pomnażania oraz promowania i upowszechniania «serii» scenariuszy weryfikowanych na bieżąco w toku studiów, w studenckim ruchu naukowym, a przede wszystkim w zróżnicowanych i złożonych warunkach występowania każdego uczącego się podmiotu jako uczestnika edukacji we współczesnej rzeczywistości.

Wyrażam nadzieję, że niniejsze opracowanie, stanowiące odzwierciedlenie międzynarodowej współpracy naukowej między ośrodkami w Ukrainie i w Polsce, zainspiruje wielu uczestników procesu edukacji nauczycieli, a przede wszystkim nauczycieli akademickich (w tym nauczycieli nauczycieli) oraz studentów przygotowujących się do zawodu nauczyciela, do podejmowania udanych prób w konstruowaniu i upowszechnianiu nowatorskich rozwiązań sprawiających rzeczywistą poprawę jakości edukacji w ławce szkolnej i poza nią. Warto w tej dziedzinie rozwijać badania naukowo – metodyczne w skali międzynarodowej.

BIBLIOGRAFIA

1. Adamek I. *Pedagogika wczesnoszkolna. Kluczowe problemy.* – Kraków, 2017. – 224 s.
2. Bereźnicki F. *Zarys dydaktyki szkolnej.* – Szczecin, 2011. – 239 s.
3. Dembiński M. *Rytualne oblicze lekcji. Studium teoretyczno-empiryczne.* – Kraków, 2005. – S. 225.
4. Denek K. *Nauczyciel między ideałem a codziennością.* – Poznań: WSPiA, 2012. – 326 s.
5. Derenowski M. Grzesiak J. (Red.). *Poradnik dla nauczycieli – mentorów praktyki pedagogicznej.* – Konin, 2013. – 168 s.
6. Grzesiak J. *Rzut oka wstecz wobec edukacji jutra // K. Denek, T. Koszycz, W. Starościak (red.). Edukacja jutra, tom 2.* – Wrocław, 2009. – S. 386.
7. Grzesiak J. *Syntetyczny wskaźnik kompetencji ucznia służy poprawie jakości/edukacji – kiedy? // Ewaluacja i innowacje w edukacji.* – Kalisz–Konin, 2016. – S. 406.
8. Grzesiak J. *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli.* – Konin, 2010.
9. Grzesiak J. «Wiem że wiem i umiem» jako wyznacznik kompetencji pedagogicznych studenta – praktykanta // J. Grzesiak (red.). *Wybrane konteksty praktyk pedagogicznych.* – Konin, 2010. – S. 140.
10. Grzesiak J. *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka.* – Konin, 2014. – 258 s.
11. Karpińska A. *Neurodydaktyczne podstawy projektowania poprawy jakości kształcenia // J. Grzesiak (red.). Ewaluacja i innowacje w edukacji.* – Kalisz–Konin, 2013. – S. 467.
12. Kruszewski K. *Zmiana i wiadomość. Perspektywa dydaktyki ogólnej.* – Warszawa, 1987. – 338 s.
13. Oryl M. *Dwupoziomowe nauczanie – uczenie się w klasach 0 – III szkoły podstawowej.* – Bydgoszcz, 1996. – 232 s.
14. Półturzycki J. *Lekcja w szkole współczesnej.* – Warszawa, 1985. – 264 s.
15. Sońnicki K. *Poradnik dydaktyczny.* – Warszawa, 1963. – 238 s.
16. Więckowski R. *Zarys skutecznej organizacji pracy uczniów w nauczaniu początkowym.* – Warszawa, 1973. – 204 s.
17. Zymomyra I., Dushniy A., Ottmann D. *The methodological aspects of education within the context of 21st century artistic pedagogy // Education of tomorrow. Education and upbringing in the*

educational school system / Red. naukowa: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz. – Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza «Humanitas», 2013. – P. 357–365.

18. Зимомря М., Юрош О. Гуманістичні засади як основа особистості вчителя // Молодь і ринок. – Дрогобич, 2005. – № 1 [11]. – С. 66–69.

19. Зотов Ю. Организация современного урока. – Москва, 1984. – 144 с.

20. www.jangrzesiak.edu.pl

Jan GRZESIAK
(Konin-Kalisz, Polska)
Ivan ZYOMRYA
(Użhorod, Ukraina)

POPRAWA JAKOŚCI EDUKACJI WYMAGA POPRAWY JAKOŚCI NARZĘDZI POMIARU EFEKTÓW KSZTAŁCENIA

Wprowadzenie

Przed edukacją na dzisiaj i przed edukacją jutra wyrastają (nie zawsze nowe) niezwykle odpowiedzialne zadania odnoszące się do profesjonalnego kształtowania kompetencji nauczycieli oraz nauczycieli akademickich na rzecz ciągłego uczestnictwa w pomnażaniu sukcesów edukacyjnych, a czego nie uda się osiągnąć bez ciągłości autentycznego ruchu w tworzeniu postępu pedagogicznego [3; 7; 13; 16; 18; 22–23].

Zjawisko swoistych anomii i niepokojów – dotyczących stanu edukacji i tym samym edukacji jutra – zauważane jest również w wielości wydawnictw (nie)pedagogicznych. Wskutek takiego stanu mamy do czynienia ze stopniową utratą tożsamości pedagogiki jako nauki, a w szczególności mamy tu na myśli niedocenianie dydaktyki ogólnej, jako subdyscypliny pedagogicznej dającej teoretyczne podstawy do wszelkiego działania dydaktycznego wszystkich nauczycieli i nauczycieli akademickich. Dali temu wyraz głębokiego niepokoju i troski o poprawę w tym zakresie w swoich publikacjach znakomici dydaktycy [1; 5; 9; 11; 17].

Weryfikacja urzeczywistnionych kompetencji uczniów czy studentów winna obejmować wszystkie składowe elementy strukturalne, to jest wiedzę, sprawności instrumentalne (umiejętności i nawyki) oraz przejawy zachowań i postaw (tzw. kompetencje społeczne). Przede wszystkim nie można pominąć wątku oceniania studenta w kontekście opracowywanych sylabusów poszczególnych przedmiotów – pozostającego w ścisłej korelacji między prowadzonymi zajęciami w formie wykładów oraz prowadzonymi zajęciami w formie ćwiczeń (praktycznych). Z badań przeprowadzonych przez nas na wybranych kierunkach studiów nauczycielskich wynika, że w sylabusach przedmiotowych występuje wiele zapisów o dużym stopniu ogólności i tym samym nie wnoszących wymiernych rozwiązań praktycznych w tym zakresie (a szczególnie na studiach o profilu kształcenia praktycznego). W rezultacie powyższego zaliczenie przedmiotu sprowadza się często do stosowania intuicyjnych rozwiązań, które często nie orientują zarówno studenta, jak i nauczyciela akademickiego. Wyróżnienie w sylabusach oraz w wewnętrznych systemach oceniania przedmiotowego trzech kategorii efektów kształcenia (**W – wiedza, U – umiejętności oraz Z – zachowania społeczne**) jest teoretycznie uzasadnione, gdyż obejmuje triadę wyeksponowaną w wielu pracach naukowych [3; 6]. Celowe jest więc poszukiwanie doskonalszych jakościowych narzędzi diagnozowania na co dzień etapowych osiągnięć studentów (i uczniów) w każdej z trzech wyróżnionych kategorii tak, aby ostatecznie możliwe było określenie poziomu jego kompetencji w zakresie danego przedmiotu kształcenia w postaci kompleksowego wskaźnika o charakterze syntezującym i zarazem dynamicznym [9]. Wskaźnik ten – pojmowany najczęściej jako tzw. końcowa ocena podsumowująca (semestralna) – nie powinien być odizolowany od mechanizmów autokorekty, samokontroli i samoceny występujących po stronie uczącego się każdego z osobna podmiotu. Stosowane w praktyce edukacyjnej pojęcie tzw. oceny kształtującej w rzeczywistości pomija lub w nikłym stopniu

uwzględnia owe mechanizmy stanowiące swoisty świat wartości tkwiący w edukacji. Wymaga to rychłej zmiany na lepsze.

Takie podejście metodyczne i metodologiczne jest wysoko wartościowe, a tym bardziej w obliczu kontrowersji występujących wokół kwalifikowania osiągnięć szkolnych ucznia oraz tak zwanej weryfikacji efektów kształcenia studentów w szkole wyższej. Należy z niepokojem zauważyć też, że w praktyce edukacyjnej nasilają się wciąż uproszczone sposoby oceniania uczniów w dominujących formach tzw. testów i sprawdzianów, a w szkołach wyższych pisemnych form zaliczeń i egzaminów (w dużym stopniu tzw. testowych). Z badań naszych wynika także, że powszechne stosowanie tzw. kart pracy i sprawdzianów pisemnych powoduje rozluźnienie więzi interpersonalnych między uczniami w strukturze klasy szkolnej, a tym samym prowadzi do niskiego wskaźnika integracji grup uczniowskich. Analogicznie w szkole wyższej stosowanie na szeroką skalę egzaminów pisemnych przyczynia się do spadku umiejętności swobodnego operowania pojęciami będącymi przedmiotem studiów, a także spadku procesów integracyjnych w grupach studenckich. Jest to bardzo niepokojące zjawisko w obliczu wyzwań ze strony społeczeństwa wiedzy, a w szczególności w odniesieniu do kształtowania kompetencji wśród studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela.

Na podkreślenie zasługuje to, że w toku naszych badań została zweryfikowana teza stanowiąca o tym, że pomiędzy efektami kształcenia i sposobami (narzędziami) pomiaru diagnostycznego efektów kształcenia występuje ścisła współzależność na zasadzie sprzężenia zwrotnego – im wyższa jakość i trafność narzędzi diagnostycznego pomiaru etapowych efektów kształcenia po stronie ucznia (studenta) tym wyższa trafność doboru treści i metod kształcenia (w szczególnym przypadku terapii) warunkująca rzeczywiste osiągnięcia edukacyjne ucznia (studenta). I odwrotnie - im wyższa trafność doboru treści i metod kształcenia (w szczególnym przypadku terapii) wywołująca rzeczywiste końcowe osiągnięcia edukacyjne każdego ucznia (studenta), tym większą rangę należy przypisywać jakości i trafności narzędzi diagnostycznego pomiaru etapowych efektów kształcenia po stronie ucznia (studenta) z osobna [11; 12; 14].

W kontekście powyższego wszyscy «wspomagacze» nauczycieli powinni być szczególnie kompetentni i odpowiedzialni, co należy odnosić do szerokiego ogółu wszystkich pracowników nadzoru pedagogicznego, ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, a zwłaszcza do wydawnictw oraz uczelni przygotowujących studentów do pracy w zawodzie nauczyciela w mądrej symbiozie z systemem odbywanych w okresie studiów praktyk pedagogicznych [7; 11].

Struktura kompetencji ucznia – studenta i ich pomiar na żywo

W określaniu wskaźnika jakości kształcenia nieodzowne jest wyróżnienie wskaźników częściowych, które w każdym przypadku należy przypisywać indywidualnie do poszczególnych uczniów, studentów. Wyeksponowanie węzłowych ale zarazem uszczegółowionych wskaźników częściowych kompetencji nabywanych przez każdy uczący się podmiot (niezależnie od tego czy dokonuje się to w formie indywidualnej, czy grupowej) pozwala na podejście syntezujące i określenie globalnego wskaźnika kompetencji ucznia (studenta), a następnie grupy (uczniowskiej, czy studenckiej).

Wyróżnione kategorie W – U – Z wskazują na wzajemne powiązania między składowym elementami strukturalnymi kompetencji podmiotu edukacji ze względu na kryteria stanowiące o skuteczności procesów edukacyjnych, jakimi są zakres, poziom i trwałość (wiedzy, umiejętności oraz zachowań – kompetencji społecznych) osiągnięć ucznia, studenta [9; 10; 12]. Powstała w ten sposób macierz prostokątna ukazuje wzajemne relacje i powiązania między wyróżnionymi składowym elementami strukturalnymi kompetencji uczącego się podmiotu, co schematycznie ilustruje poniższe zestawienie:

		MIERNIKI SKUTECZNOŚCI EDUKACYJNEJ		
		Zakres	Poziom	Trwałość
KATEGORIE EFEKTÓW EDUKACJI	Wiedza W	...	...	...
	Umiejętności U	...	...	...
	Zachowania (społeczne) Z	...	...	...

W bieżącej diagnostyce psychopedagogicznej w toku edukacji mamy zatem do dyspozycji dziewięć kryteriów wyłonionych w drodze «krzyżowania się» kategorii i mierników. W konstruowaniu narzędzi pomiaru etapowych (i końcowych) efektów edukacji winny więc być uwzględnione zadania adekwatne do celów owego diagnozowania postępów każdego ucznia z oddzielną w toku czynności wykonywanych przez niego na danym etapie edukacji (czy to szkolnej, czy pozaszkolnej).

Należy też zauważyć, że specyfika kształtowanych w procesie edukacji kompetencji (założonych) wymaga równoległe rozróżnienia uzyskiwanych efektów ze względu na to, czy mają one charakter bierny, czy operatywny (czynny), a nawet twórczy – na co w publikacjach zwracają zgodnie uwagę psychologowie i dydaktycy [2; 4; 8; 10; 15–17]. Wobec tego podejścia można dokonać kolejnego scalenia elementów składowych kompetencji ucznia, co ukazuje kolejne zestawienie:

		POZIOM KOMPETENCJI (etapowych – końcowych) w toku edukacji		
		Bierny	Operatywny	Twórczy
KATEGORIA E EFEKTÓW EDUKACJI	Wiedza W	...	...	...
	Umiejętności U	...	...	...
	Zachowania (społeczne) Z	...	...	...

Diagnostyka psychopedagogiczna każdego ucznia dokonywana na bieżąco w toku edukacji dostarcza więc kolejnych dziewięć wskaźników pomiaru dydaktycznego powstałych wskutek kolejnego «krzyżowania się» kategorii i poziomów kompetencji. Analogicznie w konstruowaniu narzędzi pomiaru etapowych (i końcowych) efektów edukacji winny być uwzględnione zadania adekwatne do celów owego diagnozowania postępów każdego ucznia z oddzielną w toku czynności wykonywanych przez niego na danym etapie edukacji szkolnej – pozaszkolnej [5; 8; 12; 13; 18].

Dokonując syntezy wyróżnionych zmiennych i wskaźników szczegółowych w pomiarze efektów kształcenia (edukacji) łatwo jest zauważyć trójwymiarowy charakter wskaźnika określającego stan kompetencji ucznia (studenta) na danym etapie jego czynności edukacyjnych. Mamy zatem następujące trzy warstwy pomiaru dydaktycznego, a mianowicie:

- A. wiedza – umiejętności – zachowania (kompetencje) społeczne (3 mierniki),
- B. zakres – poziom – trwałość (3 mierniki),
- C. bierny – operatywny – twórczy poziom kompetencji (3 mierniki).

Dokonując zatem syntezy wszystkich wyróżnionych wyżej kryteriów polegających na wzajemnych powiązaniach i dopełnieniach otrzymujemy ogółem 27 (iloczyn $3 \times 3 \times 3$) odmiennych możliwych stanów kompetencji ucznia na określonym etapie jego edukacji. Graficznie można ukazać to za pomocą modelu sześcianu w badaniach kompetencji ucznia w sytuacjach edukacyjnych, czy też w sytuacjach testowych (kontrolnych – samokontrolnych). Powstały w ten sposób charakterystyczny schemat sześcianu ukazującego 27 stanów kompetencji ucznia – studenta nie stanowi gwarancji na poprawę jakości edukacji. Wskazuje on jednak celowość konstruowania na żywo względnie optymalnych narzędzi pomiaru dydaktycznego z elementami autokorekty, samokontroli, samooceny po stronie uczącego się podmiotu, a dopiero na tej podstawie możliwe będzie uzasadnione

konstruowanie i stosowanie narzędzi pomiaru kontrolno-oceniającego po stronie nauczyciela czy instytucji (np. komisje egzaminacyjne). Jest to tylko postulat, który może być potraktowany jako zaproszenie do współpracy między nauczycielami i zespołami badawczymi skupiającymi nauczycieli, nauczycieli akademickich a także studentów (i uczniów). Niewątpliwie stanie się to wówczas, gdy uczestnicy procesów edukacyjnych i zespołów badawczych zjednoczą działania i będą wymieniać się doświadczeniami (o co w tym miejscu apeluję).

Przedstawiona propozycja metrologiczna i docymologiczna jest złożona i wymaga ożywiania w codziennej pracy nauczycieli i nauczycieli akademickich. Martwe sylabusy i zestawy (często przypadkowych) zadań kontrolnych – egzaminacyjnych nie będą nigdy mieć istotnego wpływu na poprawę jakości edukacji dopóty, dopóki nie będzie dysponować względnie zoptymalizowanymi narzędziami pomiaru efektów edukacji.

Analiza uzyskanych wyników w toku prowadzonych przez nas badań diagnostycznych oraz w kolejnych fazach badań o charakterze kontrolno-egzaminacyjnym pozwoliła na zweryfikowanie założeń nowej jakości narzędzia pomiaru skuteczności studiowania – kształcenia.

Konkluzje końcowe

Metodyka stosowania pomiaru dydaktycznego i ewaluacji uzyskiwanych efektów w procesach edukacyjnych nabiera, i zapewne nadal będzie nabierać, coraz większego znaczenia. Konieczne staje się więc prowadzenie systematycznych i bardzo rzetelnych badań jakościowych nad jakością narzędzi diagnozowania efektów edukacji. Dotyczy to również badań nad jakością pomiaru rzeczywistych kompetencji uzyskiwanych przez studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela, a następnie jakością ich pracy zawodowej w szkole po ukończeniu studiów. Szczególnej wymowy nabiera zagadnienie jakości kształcenia kierunkowego w kontekście nabywanych kompetencji w systemie praktyk zawodowych (w tym pedagogicznych).

Dla zilustrowania przedstawionych założeń warto byłoby przytoczyć przykład narzędzia pomiaru dydaktycznego adekwatnego do celów jego zastosowania. Ze względu na ramy tego opracowania nie możemy tego uczynić, a zainteresowanych tą problematyką zapraszam do współpracy – w szerzeniu dorobku i myśli naukowych z zakresu pomiaru dydaktycznego na rzecz poprawy jakości edukacji.

Nie wystarczy bowiem ograniczać badań pedagogicznych do stwierdzania faktów, tym w przypadkach wymagających wysuwania dezyderatów i wdrożeń doskonalszych rozwiązań ku wyższej skuteczności procesów edukacyjnych. Kontynuowanie dyskursów dydaktycznych oraz upowszechnianie dobrych wydawnictw wśród nauczycieli i studentów jest nieodzowne dla dalszego postępu pedagogicznego na co dzień we wszystkich szkołach i uczelniach w Polsce i Ukrainie. Indywidualne poczynania i próby badawcze czy nowatorskie mają niewątpliwie znaczenie społeczne, ale dopiero szeroko podejmowane spójne działania jak najszerzych rzesz wszystkich nauczycieli i nauczycieli akademickich mogą sprawić, że rozważana w tym artykule problematyka określania syntetycznego wskaźnika kompetencji ucznia – studenta będzie ważnym krokiem naprzód dla poprawy jakości edukacji w każdej szkole i w każdej uczelni.

BIBLIOGRAFIA

1. Bereźnicki F. Zarys dydaktyki szkolnej. – Szczecin, 2011. – 239 s.
2. Denek, K. Wartości i cele edukacji szkolnej. – Poznań-Toruń, 1994. – 258 s.
3. Denek K. Ewaluacja osiągnięć studentów w nauce oparta na strukturze zdobywania przez nich wiedzy i jej poziomach // J.Grzesiak (red.). Ewaluacja i innowacje w edukacji. Ocenianie skuteczności kształcenia w szkole wyższej. – Konin, 2006. – S. 175.
4. Denek K. Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Przyszłość kształcenia nauczycieli. – Poznań, 2011. – 330 s.
5. Denek K. W trosce o jakościowe narzędzia pomiaru efektów kształcenia // J. Grzesiak (red.). Narzędzia pomiaru efektów kształcenia. – Kalisz, 2016. – S. 406.
6. Grzesiak J. Syntetyczny wskaźnik kompetencji ucznia służy poprawie jakości/edukacji – kiedy? // Ewaluacja i innowacje w edukacji. – Kalisz–Konin, 2016. – S. 406.

7. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. – Konin, 2010.
8. Grzesiak J. Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka. – Konin, 2014. – 258 s.
9. Grzesiak J. O nowe spojrzenie na ocenianie uczniów w reformowanej szkole // *Studia Pedagogiczno-Artystyczne* 2. – Kalisz, 2003. – S. 235.
10. Grzesiak J. Pewność wiedzy i samodzielność działania w procedurze oceniania studenta w uczelni // J.Grzesiak (red.). *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Ocenianie skuteczności kształcenia w szkole wyższej.* – Konin, 2006. – S. 175.
11. Grzesiak J. Optymalizacja jakości narzędzi pomiaru efektów kształcenia czy poprawa jakości edukacji? // J. Grzesiak (red.). *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia.* – Kalisz, 2016. – S. 406.
12. Jasiński Z. Determinanty innowacyjności nauczycieli // J.Grzesiak (red.). *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia.* – Kalisz, 2016. – S. 406.
13. Plewka Cz. Pomiar dydaktyczny czy badanie jakości procesu dydaktycznego? // J.Grzesiak (red.). *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia.* – Kalisz, 2016. – S. 406.
14. Półturzycki J. Lekcja w szkole współczesnej. – Warszawa, 1985. – 264 s.
15. Półturzycki J. Dydaktyka dla nauczycieli. – Toruń, 1999. – S. 322.
16. Półturzycki J. Niepokój o dydaktykę. – Warszawa-Radom, 2014.
17. Prokopiuk W. Nauczyciel na polach humanizacji edukacji. – Kraków, 2009. – S. 384.
18. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012, poz. 131).
19. Rozporządzenie MNiSW z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego (Dz.U. 2011 Nr 253, poz. 1520).
20. Sośnicki K. Poradnik dydaktyczny. – Warszawa, 1963. – 238 s.
21. Wenta, K. Narzędzia do badań jakościowo-ilościowych e dydaktyce innowacyjnej // J.Grzesiak (red.). *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia.* – Kalisz, 2016. – S. 406.
22. Зимомяр М., Добрянський І., Зимомяр І. Педагогічна концепція Казимира Денка – роль естетичної культури крізь призму краєзнавчого туризму // *Innowacje i ewaluacja w edukacji. Narzędzia pomiaru efektów kształcenia / Pod redakcją Jana Grzesiaka.* – Kalisz, 2016. – S. 33–46.
23. www.jangrzesiak.edu.pl

Iryna DATSKIV
(Uzhhorod, Ukraine)

TEACHING LISTENING SKILLS FOR ESP STUDENTS IN TOURISM FACULTY

Listening comprehension is an integral part of language teaching, however it is usually the most neglected of the language skills in English programs. On the one hand, if the teacher had been a native speaker, he would have had a great advantage in developing listening comprehension skills of his students. Every utterance of his could be useful in developing the students' listening abilities. On the other hand, in Ukraine we rarely have English classes delivered by native speakers, except inviting a university teacher with the help of Peace Corps Exchange Programs.

This topic has been investigated by many linguists and most of them admit that there are a wide range of audio and video materials, however it is the teacher who should look through all of them and find the right ones to suit his students' needs in correspondence with the aim of listening.

Paying attention to materials for English for specific purposes (ESP), McDonough J. identified over 20 professional areas in which English was needed for effective communication, including tourism [3]. In this article we are going to define the most useful hints how to make listening really effective and combine it with communicative skills as they are crucial for ESP students in tourism.

Brown G. defined the term «active listener» as «someone who constructs reasonable interpretations on the basis of an underspecified input and recognizes when more specific information is required. The active listener asks for the needed information» [1, 172]. In most cases in tourism our students will occupy the role of active listener. For example, focus should be on the following situations: serving the guest in the restaurant, dealing with complaints, checking-in, checking-out at a hotel, offering a tour at a travel agency etc. To listen actively, «students need to have an available source of relevant knowledge to support cognitive processing; use listening skills to facilitate comprehension and interaction; engage a metacognitive processes to enhance and regulate their own comprehension and listening development» [4].

L. Vandergrift and C. Goh distinguished interactive (listening and talking to another person) and one-way listening (listening to a talk or a lecture). As for ESP in tourism we should pay more attention to the former one. «In interactive listening, listeners engage their interlocutors in repeating and explaining messages to obtain greater clarity in their attempt to construct an understanding of the message»[4]. In other words, it is not just listening for the sake of «tried-and-tested language teaching techniques» (e.g. gap filling, sentence/dialogue completion, picture questions and labelling diagrams). An interactive listening appears to be a combination of two skills.

To make language acquisition successful, firstly, we should follow the standard format for listening comprehension: pre-, while- and post-listening activities. Secondly, we define the aim of listening.

Listen for details	Understand and identify specific information
Listen for main ideas	Understand and summarize key points in he text
Listen for global understanding	Understanding the gist of the message
Listen and interfere	Fill in the gaps in one's understanding by using knowledge about the language forms and use, and relevant prior knowledge
Listen and predict	anticipate what one will hear
Listen selectively	pay attention to specific parts of the message

[4]

British Council materials add the following aims of listening:

1. to provide listening practice
2. to assess learners' listening skills
3. to teach how to listen more effectively
4. to provide model for speaking situations
5. to present certain specific language (grammar, vocabulary or functional language)
6. to generate interest and entertain [2, 9]

In our opinion, using listening with different aims will definitely help students to make progress. However, listening for providing model for speaking situations is the most essential in ESP context for tourism as it appears to be a great opportunity to hear situational dialogues of professionals. Furthermore, listeners can practise the phrases, they have heard, in role plays or simulations.

To sum up, the selection of audio materials for ESP seems to be an easy task at first. However there are some remarks which should be taken into account to make listening activities really effective. Audio and video materials should be chosen and presented in a manner which relates as far as possible to learners' professional environment. Teachers who precisely define the aims of listening will help students benefit from his classes. And we should teach our learners to be active listeners during an interactive listening that give an opportunity to practise speaking as a follow-up activity.

REFERENCES

1. Brown G. Listening to spoken English. – New York: Longman, 1990. – 190 p.
2. Certificate in Vocational English Language Teaching (CiVELT): Coursebook. – Module 6: The language of ESP: reading and listening. – 16 p.

3. McDonough J. English for specific purposes: A survey review of current materials. – ELT Journal 64. – 2010. – P. 462–477.

4. Vandergrift L., C.C.M.Goh. Teaching and learning second language listening: Metacognition in Action. – New York: Routledge, 2012. – 336 p.

Тетяна ДРИГОТА, Ігор ТВЕРДОХЛІБ
(Київ, Україна)

МОБІЛЬНІ ОПЕРАЦІЙНІ СИСТЕМИ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СУЧАСНОГО КУРСУ «ТЕОРІЯ ОПЕРАЦІЙНИХ СИСТЕМ»

Сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій характеризується масовим розробленням web-сайтів, мобільних додатків, створенням нових та вдосконаленням вже існуючих операційних систем, програмного забезпечення загального та спеціального призначення, що відкриває широкі можливості щодо використання їх в навчальному процесі та зумовлюють пошук нових шляхів удосконалення підготовки висококваліфікованих фахівців.

Так, Семеріков С.О. зазначає, що чим швидше будуть включатися новітні досягнення фундаментальних наук у програми прикладних курсів, тим більш глибокою і сучасною буде підготовка майбутнього фахівця [3].

Використання сучасних комп'ютерних та мобільних технологій під час навчання дає змогу модернізувати навчально-виховний процес, ефективно перерозподілити навчальний час, використовувати нові підходи подання навчального матеріалу (відеоуроки, мобільні додатки, електронні бібліотеки), здійснювати контроль знань тощо.

Згідно результатів досліджень проведених компанією TNS Infatest на замовлення Google, станом на кінець 2017 року 76% українських користувачів використовує смартфон для доступу до глобальної мережі Інтернет, тоді як лише 53% використовують для цього персональний комп'ютер. Також дослідження показало, що 85% українських інтернет-користувачів щодня перебувають в режимі онлайн, використовуючи для цього мобільні пристрої [1].

Комп'ютери та Інтернет стали невід'ємними освітніми інструментами. Проте, з'являються більш портативні та доступні, більш ефективні та прості у використанні пристрої, а саме мобільні пристрої. Вони мають більш «розумні» ціни, ніж настільні комп'ютери, і є більш дешевим засобом доступу до глобальної мережі. Якщо взяти до уваги сучасні процесорні потужності мобільних пристроїв, планшетних і кишенькових персональних комп'ютерів, то слід відзначити, що з'явилась можливість використовувати мобільний доступ в Інтернет з однаковою функціональністю з настільними комп'ютерами [2].

Сьогодні існує велика кількість різних моделей мобільних пристроїв, в порівнянні з невеликою кількістю операційних систем, які в них використовуються. Багато операційних систем розроблялися під конкретну марку мобільного телефону. Саме від того яка операційна система використовується залежить налаштування та робота мобільного пристрою.

Компанія NetMarketShare на основі проведених статистичних досліджень сформувала рейтинг популярності існуючих мобільних операційних систем (рис. 1.1) [4].

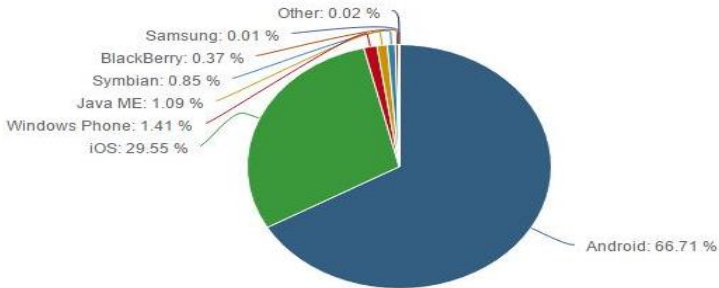


Рис. 1.1. Рейтинг популярності мобільних операційних систем (2017 р.)

Цифри наведені в рейтингу підтверджують динаміку, яка спостерігається в останні роки на ринку мобільних пристроїв, а саме вказують на популярність деяких сучасних мобільних операційних систем в порівнянні з іншими. Враховуючи активне використання мобільних пристроїв у повсякденному житті на сьогодні набуває актуальності питання навчання студентів інформатичних спеціальностей основам функціонування мобільних операційних систем.

Вивчення мобільних операційних систем повинно стати невід'ємною складовою курсу «Теорія операційних систем» та зайняти важливе місце в професійній підготовці студентів з інформаційних технологій.

Метою вивчення мобільних операційних систем є опанування студентами теоретичними основами їх функціонування, практичними навичками їх налагодження, проектування та програмування мобільних операційних систем.

Таким чином, вивчення мобільних операційних систем в курсі «Теорія операційних систем» при підготовці майбутніх фахівців з інформаційних технологій сприятиме їх професійній підготовці з проектування та налаштування мобільних операційних систем, формуванню фахових компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дригота Т.М., Твердохліб І.А. Особливості створення мобільних WEB-додатків на базі операційної системи ANDROID // Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та вищому педагогічному навчальному закладі: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – С. 17–18.
2. Мардаренко О.В. Інтерактивні комунікативні технології освіти: мобільне навчання, як нова технологія в підвищенні мовної компетенції студентів немовних ВНЗ // Інформатика та математичні методи в моделюванні. – 2013. – Том 3. – № 3.
3. Семеріков С.О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: монографія / С.О.Семеріков; науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М.І. Жалдак. – Кривий Ріг: Мінерал; К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 340 с.
4. Статистика использования мобильных операционных систем за февраль 2017 [Электронный ресурс] – Режим доступа – <http://it-news.club/statistics-of-mobile-operating-systems-for-february-2017/>

ОЗНАКИ І ВЛАСТИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ МОВИ

Проблема осмислення методичної системи навчання мови в історії лінгводидактики відбувається у зв'язку з розвитком педагогічного системного підходу (В.Беспалько, І.Бех, Р.Загорулько, І.Ісаєв, В.Краєвський, А.Кузнецова, І.Підласий, Н.Ракова, С.Сисоєва, В.Сластьонін, І.Смагін, А.Фокшек, А.Хуторської, Л.Шевцова, Є.Шиянов, В.Ягупов), згідно з яким явища педагогіки осмислюються як деякі системи, тобто сукупності і взаємозв'язки їхніх елементів (компонентів).

Актуалізація системного підходу в педагогіці зумовила розвиток низки системоцентричних понять, наприклад: *педагогічна система, дидактична система, освітня система, виховна система, навчальна система, система формування, система розвитку, система пізнання* та ін. (В.Беспалько, В.Занков, С.Казакова, І.Малафіїк, Н.Морзе, А.Пишкало, Г.Селевко, Т.Фещенко, Н.Чернікова, М.Шептуховський та ін.).

На фоні загальних педагогічних понять оформлюється корпус лінгводидактичних системних термінів, серед яких «методична система навчання мови» та її компоненти. У полі зору дослідників – проблеми сутності, природи, типології, будови, функцій, розвитку системи, зовнішніх впливів на неї тощо.

Метою нашого дослідження є диференціація понять «ознаки системи» та «властивості системи», систематизація наукових розвідок з означеної проблеми, що дасть можливість більш повно осмислити поняття методичної системи навчання мови.

Проблема ознак і властивостей системних явищ знаходить місце у багатьох наукових працях, проте немає чіткої диференціації понять. Автори наукових досліджень вдаються або до використання одного з них, або послуговуються поняттями як синонімами, що можуть бути взаємозамінними (Е.Бахусова, К.Линьов, Ф.Цофнас).

Словник синонімів допускає їхню синонімічну заміну, проте поняття ознаки тяжіє до значення «риса», «особливість», «прикмета», «показник»; властивість як поняття утримує семантику значень «якість», «здатність до чогось».

Поняття «методична система навчання мови» розуміємо як складний науково педагогічний феномен, основу якого становить інтеграція філософських, загальнонаукових і спеціальних наукових досліджень. Зважаючи на інтегративну сутність поняття «методична система навчання мови», до уваги беремо дослідження із філософії систем, загальнонаукової та педагогічної концепцій про системні явища.

На основі наукових досліджень класиків філософської думки виділяємо *ознаки системи*, а саме: цілісність, членованість, внутрішню активність (Парменід, Зенон), впорядкованість, взаємозумовленість (Аристотель, Евклід, Епіктет, Марк Аврелій), безкінечність, внутрішню будова, активність, належність до явищ більш складної будови (Демокрит, Евклід), керованість, цілеспрямованість, змінність елементів (Аристотель), складність, ієрархічність, обмеженість, злагодженість елементів, зовнішня регульованість (Платон), статичність-динамічність, відкритість-закритість (Зенон), рухливість, змінюваність, міцність, протяжність (існування у просторі і часі) (Дж.Ламетрі), абстрактність-конкретність, підпорядкування елементів вихідному принципу (Е.Кондільк), упорядкованість, динамічність, змінність, підпорядкування зовнішнім і внутрішнім чинникам, суб'єктивність (П.Гольбах), структурність, внутрішню організованість, несуперечливість, суб'єктивність (Г.Гегель), індивідуальність, суб'єктивність, внутрішнє зростання, цілеспрямованість (І.Кант).

Зважаючи на це, можемо виділити *властивості системи*: здатність виконувати роль (функцію), здатність еволюціонувати і вдосконалюватися, здатність досягати результату,

здатність взаємодіяти з іншими системами та середовищем, здатність до самоорганізації, саморозвитку, саморегуляції тощо.

Розвиток загальної теорії систем дав поштовх для нових спеціальних досліджень указанного феномену. Зокрема основоположник системного підходу до вивчення суспільних і природних явищ Л.Берталанфі осмислює такі ознаки систем, як універсальність, ізоморфізм, емерджентність, а також властивості адаптивної здатності (здатність пристосовуватися до умов середовища функціонування), еквіфінальності (різні за змістом і структурою системи можуть призвести до однакового результату), відкритості (здатності до змінюваності елементів системи внаслідок взаємодії з іншими системами та зовнішнім середовищем).

Представник загальної теорії систем А.Уйомов серед ознак і властивостей системи називає сутнісність, об'єктивність, взаємність, багатоманіття, універсальність [6].

За критерієм характеристики системи як такої та її відношення до інших систем Ф.Цоффна пропонує два види ознак – атрибутивні (розчленованість, автономність, елементарність, варіативність, іманентність, надійність, завершеність, однорідність, мінімальність, стаціонарність, стабільність, упорядкованість, центрованість, детермінованість, регенераційність (здатність поновлюватися) та реляційні (ізоморфізм, детермінація, функційна відповідність, додатковість).

У зв'язку з розвитком прагматологічного напрямку у вивченні системних явищ обґрунтуванню підлягають ознаки антропоцентризму (В.Сагатовський), практичної орієнтованості, інструментальності (С.Ємельянов, Е.Напельбаум), ефективності, перспективності (Е.Бахусова, А.Кузнецова).

Ознаки системних явищ на засадах прагматологічного підходу мають значення для оформлення ознак і властивостей педагогічних систем, зокрема методичної системи навчання мови. Важливим, на наш погляд, є врахування антропологічної природи будь-якої педагогічної системи, тому що за кожною теоретично осмисленою та апробованою системою стоїть особистість. Як результат – виділення індивідуальності, суб'єктивності як вагомих ознак методичної системи. Інша ознака методичної системи навчання мови, виділена нами на основі філософських вчень про системні явища, а також системних педагогічних концепцій, – це належність до системи вищої складності – педагогічних систем, які у свою чергу належать до блоку соціальних систем.

У системних дослідженнях із педагогіки знаходимо осмислення інших ознак і властивостей системи навчання. Так, Е.Азимов та А.Щукін [1] обґрунтовують складність, функційність та відкритість системи як наслідок її здатності до внутрішніх змін під впливом зовнішніх чинників. В.Сластьонін зосереджує увагу на гнучкості й варіативності систем [5]. На еволюційності, перспективності, технологічності педагогічних систем різних класів наголошує В.Беспалько [2]. Доволі розлогий комплекс ознак і властивостей представлений у доробку І.Подласого [4], серед яких названо ефективність, результативність, продуктивність, оптимальність, проблемність, комплексність, багатоплановість. Процесуальність, планомірність, цілісність, тривалість, організованість, гуманність, комплексність, неперервність, демократичність, оптимальність, особистісна спрямованість, двосторонність, цілеспрямованість, динамічність, перманентність як ознаки системи навчання розглядає В.Ягупов [7].

Резюмуючи викладене вище, підкреслимо інтегративну сутність методичної системи, що зумовлює інтегративну природу ознак методичної системи, дозволяє актуалізувати комплексний підхід до вивчуваного феномена.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

3. Новий тлумачний словник української мови / Укладачі В.В.Яременко, О.М.Сліпушко. – К.: Аконіт, 2001. – Т. 3. – 927 с.
4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДИС, 1999. – Книга 1. – 576 с.
5. Слостенин В., Исаев И., Шиянов Е. Педагогика. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
6. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.
7. Ягупов В.П. Педагогика. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Алла ДУРДАС
(Київ, Україна)

РОЗВИТОК УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Система освіти кожної країни, як і її культура – це унікальне явище, яке є набагато складнішим, аніж інші системи, оскільки воно є тісно пов'язаним з духовними і матеріальними аспектами минулого і сьогодення. У процесі роботи над доктринами та концепціями реформи освіти в Україні варто ознайомитися з подібними процесами в інших країнах, зокрема у Франції, яка впродовж відстоює історичні набути освітньої галузі, отримані впродовж століть.

Франція – третя за популярністю країна для навчання за кордоном. Багато студентів приїжджають з франкомовних країн, проте існують стійкі традиції навчання студентів з багатьох країн Європи, Азії та Північної Америки. Франція займає третє місце у світі з прийому іноземних студентів, поступаючись лише США та Великій Британії. Майбутніх магістрів та аспірантів приваблює у Франції рідкісне поєднання світового рівня післядипломної освіти та низької плати за навчання. Близько 220 тисяч молодих людей з інших країн щороку вибирають Францію. І не випадково: французький уряд приділяє величезну увагу системі освіти, на освіту витрачається більше 23% національного бюджету.

Вища освіта у Франції має дуже багату історію. Зараз в країні існує 250 вищих навчальних закладів, з них 77 – університети (65 з яких – державні). Університети складають провідну ланку системи вищої освіти, в них навчається 88% студентів [6]. Формування державності країни, зміни політичної влади й державних форм управління, концентрація владних повноважень у центрі сприяли здійсненню поступової секуляризації освітньої сфери й давали перманентні поштовхи для розробки та впровадження освітніх реформ в Франції. Держава крок за кроком повністю перебрала на себе функції щодо формування і визначення векторів розвитку освітньої політики в країні, а церква навпаки втратила важелі впливу на розбудову освітньої сфери. Економічний розвиток, індустріалізація, стрімке зростання промислового виробництва, запровадження інноваційних технологій, інформатизація спричиняли реформування системи університетської освіти: удосконалення сертифікації, спеціалізації й професіоналізації університетської підготовки, диверсифікацію дипломів, установлення та розширення зв'язків між університетською освітою і наукою, центром, університетами й регіонами. Зростання кількісних показників вимагало якісних змін в організації університетського навчання: запровадження нових спеціалізацій тощо [3].

Становлення й розвиток системи університетської освіти Франції включає в себе декілька етапів.

Перший етап (XII–XVIII ст.) характеризується зародженням університету. У цей період університети Франції мали суто навчальні функції, а також були посередниками, які передавали знання молодому поколінню. Ці заклади не займалися науково-дослідницькою діяльністю. За часів Старого режиму держава не втручалася в освітню політику й дозволяла духовенству її регулювати, здійснювати нагляд за навчальними закладами [5]. Однак при цьому відкривались вищі спеціалізовані школи, особливо військові, а з другої половини XVIII ст. держава поступово

перебирала на себе владні функції щодо організації й реалізації освіти. У такий спосіб розпочався процес одержавлення освіти. Велика французька революція 1789 р. відкрила широкі перспективи для реорганізації всієї сфери освіти та заклала перші підвалини для її справжньої структуризації і систематизації.

Другий етап (1789–1799 рр.). В цей період чітко простежувалася тенденція до поглиблення одержавлення університетської освіти. Провідною ідеєю реформи вищої освіти стало «Положення про регламентацію професій шляхом запровадження наукових ступенів». Лише диплом забезпечував громадянину законне право на ту чи іншу професійну діяльність. Саме в цей період ідея наукових ступенів знайшла широку підтримку й реалізацію, що підсилювалося стандартичним регламентом і прозорою процедурою проведення обов'язкових випускних іспитів [4]. Було відкрито Імператорський університет, в якому працювали академічні та професійні факультети. Також було закладено основу для класифікації вищої освіти. Французька система вищої освіти була сформована між XVIII–XIX століттями, а в 1806 році Наполеон прийняв закон про університети Франції, який закріпив організаторський лад системи освіти майже на 100 років. Університет був поділений на профільні вузькоспеціалізовані вищі школи, яким були надані лише освітні функції; дослідницькі доручення були перенесені в інші інститути. Процес освіти, робота викладачів здійснювались під суворим бюрократичним наглядом, всі вищі школи виконували єдині програми занять та іспитів. Ця система освіти виправдала себе, дозволивши забезпечити підготовленим персоналом державні служби, особливо це стосувалося армії та галузей, що потребували фахівців з технічних наук. [5].

Третій етап (1877–1944 рр.). Для цього етапу характерною є поява й розвиток системи університетської освіти після реформ Наполеонівського університету урядом Третьої Республіки (1870–1940). Париж у ті часи був величезним центром університетської освіти: 9055 студентів у 1888 р. (52% від загальної кількості). Наприкінці XIX ст. у Франції виникла система університетської освіти, що діяла без суттєвих змін до середини XX ст. Її функціонування підсилювалося діяльністю відомих державних діячів і вчених-педагогів, таких як: Л.Пастер, Е.Бутлі, Ж.Есм'єн, Ж.Моно, Р.Жане, Е.Дюркгейм, М.Бриль, Е.Лавіс, Е.Босір, Ж.Парі, А.Дюмон, Л.Ліар та ін.

Четвертий етап (1945–1979 рр.). На даному етапі розвиток системи університетської освіти ґрунтується на соціально-економічних і педагогічних засадах, закладених у 60–80-х рр. XX ст., та процесах глобалізації. У цей час головним викликом для системи університетської освіти Франції була тенденція до значного збільшення кількості студентів. Набули зміни соціальне співвідношення і склад студентів, характер попиту на навчання, зросла різниця між фаховою підготовкою, яку надавали вищі навчальні заклади, та реальними можливостями щодо працевлаштування випускників за фахом. З 1969 р. почалося розукрупнення університетів. Так, Паризький університет, який налічував близько 120 тис. студентів, було розділено на 13 університетів, більшість з яких виведено в передмістя. Утворено також низку нових університетів у провінційних містах. На початку 90-х років у Франції діяло 73 університети. На початку 70-х років відбулася реорганізація університетів: замість факультетів створено навчально-дослідницькі об'єднання, яким було надано можливість визначати програми і методики навчальних курсів, керувати дослідницькою роботою, підбирати викладачів тощо. З'явилися нові напрями навчання: інженерні, сільськогосподарських наук, архітектури, фізичної культури і спорту. [2].

П'ятий етап (1980–2005 рр.). Даний період відрізняється від інших серйозними реформами в університетській освіті. З початку 2002 року в освітній системі Франції відбулися значні зміни, пов'язані із Болонським процесом. Була запроваджена низка законодавчих актів, серед яких декрет від 8 квітня 2002 року про залучення французької системи освіти до європейської. [5]. В 60–70-х рр. XX ст. головним випробуванням системи університетської освіти Франції стала тенденція до значного зростання кількості студентів.

Шостий етап починається з 2005 року й триває досі. Сучасний розвиток системи університетської освіти ґрунтується на соціально-економічних і педагогічних засадах, сформованих у 60–80-х рр. XX ст., та на процесах глобалізації, що набули широкого розвитку в кінці минулого сторіччя і ведуть до ліквідації академічних меж у функціонуванні національних університетів та до повернення університетському навчанню транснаціонального характеру.

На відміну від Великої Британії і США університети Франції не знаходяться на вершині освітньої піраміди. Лідерські позиції тут займають великі школи (*grands écoles*), що забезпечують підготовку спеціалістів для сфери бізнесу, державного управління та інженерії. Вони надають високий рівень освіти і до вступних іспитів допускають лише тих, хто успішно завершив перший освітній курс в університеті [1].

Престижними у соціальному й академічному відношенні вважаються Вища нормальна школа (1794), Школа хартії (1821), Політехнічна школа (1794), Вища національна школа мистецтв і ремесел (1881). Вони дають освіту гуманітарного або природничо-математичного напрямку. Спеціальну інженерну підготовку високого рівня можна отримати в Національній школі мостів і доріг (1747), Вищій національній гірській школі (1783) і багатьох інших паризьких вищих технічних закладах, заснованих наприкінці XIX – на початку XX ст. Винятково престижною є Школа адміністрації (1945). Сучасний етап оновлення системи університетської освіти Франції, його сутність і особливості структурних перетворень, відбувається з урахуванням основних положень Болонського процесу, але зі збереженням національних традицій та ідентичності власної системи освіти шляхом підтримки й популяризації освітніх досягнень, подальшої професіоналізації університетської ланки завдяки відкриттю нових професійно-орієнтованих напрямів підготовки з відповідною сертифікацією [7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник. – К.: «Центр учбової літератури», 2011. – С. 327–328.
2. Галус О.М., Шапошнікова Л.М. Порівняльна педагогіка. – К.: «Вища школа», 2006. – С. 193–195.
3. Зязюк Л. Освітня система Франції // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 70–74.
4. Корсак К.В. Вища освіта Франції // Вища світова освіта. – К., 1997. – С. 122–131.
5. Нежива О.М. Феномен освітньої політики: національний та міжнародний виміри: монографія. – Київ: Вид-во «Зовнішня торгівля», 2017. – 280 с.
6. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник. – Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка, 1999. – С. 97.
7. Шевченко А. Система освіти у Франції // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 74–77.

Оксана ЖИГАЙЛО, Соломія ЗАБУГА
(Дрогобич, Україна)

СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Якість навчання і виховання зумовлюється багатьма педагогічними чинниками. Проте найактивніша діяльність усього педагогічного колективу приречена на невдачу, якщо учні байдужі до навчання, коли фактичні знання не збуджують їхньої фантазії, не впливають на почуття, не викликають радості пізнання [1].

У молодшому шкільному віці провідним видом діяльності є навчальна діяльність, яка не просто розвиває дитину, зміцнює її психічні процеси, але й визначає склад її особистості, ті моральні еталони, мотиви і потреби, які істотно впливають на весь життєвий шлях людини.

Спочатку у дітей початкових класів формується інтерес до самого процесу навчальної діяльності. Тільки потім їм стає ясно, що учіння – це серйозна справа, яка вимагає посидючості й уваги. Після виникнення інтересу до результатів навчальної діяльності формується інтерес до її змісту, виникає потреба набути знання. Інтерес дітей до навчання – велика рушійна сила, яка відкриває розум і серце дитини для благотворного впливу науки. Завдяки інтересу дитяча думка послідовно проникає в суть явища чи предмета, наполегливо відшукує зв'язки і досягає радісного осяяння, коли невідоме відкривається в усій логічній цілісності і красі. Саме в цей період відбувається інтенсивне формування мотивів учіння у молодших школярів [2].

Навчальні мотиви, які закладаються в цьому віці, можуть зберігатися упродовж всього шкільного життя і навіть визначати ставлення особистості до процесу пізнання на все життя. Саме тому психолого-педагогічна наука постійно звертається до проблеми мотивації учіння, до пошуків педагогічного впливу на розвиток і виховання суспільно-цінних мотивів і мотивів обов'язку.

Результати аналізу досліджень з проблеми стимулювання навчальної діяльності свідчать про те, що науковці (М.Данилов, Т.Генінх, Н.Литвененко, Г.Муртазін, Н.Носков, М.Осипова, І.Редковиць, О.Савуліна, О.Киричук, Ю.Бабанський, О.Савченко, Т.Шамова, Г.Щукіна, О.Киричук, Ш.Амонашвілі, В.Сухомлинський та ін.) по-різному підходять до виділення способів стимулювання. Розкрили важливість різних способів стимулювання навчальної діяльності учнів.

Дослідження видатних вітчизняних педагогів (М.Данилова, Ю.Бабанського, О.Савченко, Т.Шамової, Г.Щукіної, О.Киричука, Ш.Амонашвілі, В.Сухомлинського) розкрили важливість різних способів стимулювання навчальної діяльності учнів. Обґрунтування доцільності використання різних форм методів та засобів для формування знань та вмінь і навичок. Важливим засобом досягнення ідеалів стимулювання навчальної діяльності є адекватним використанням дидактичних методів, тобто специфічних способів досягнення мети.

Процес навчання реалізується шляхом взаємодії діяльності учителя і діяльності учня. Учитель здійснює різноманітні спроби, які допомагають учням засвоїти навчальний матеріал, сприяє активізації навчального процесу. Учень сприймає осмислює запам'ятовує цей матеріал [6]. Озброєння вчителя методами стимулювання навчальної діяльності молодших школярів значною мірою сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. Найпоширеніші методи цієї групи – методи емоційного стимулювання навчальної діяльності, створення ситуації успіху в навчанні, сприятливого морально-психологічного мікроклімату, захоплення та ін. [4].

Щоб реалізувати метод емоційного стимулювання навчальної діяльності, необхідно створювати ситуації зацікавленості, пізнавальної новизни, використовувати ігри та ігрові ситуації тощо. У повсякденній роботі варто використовувати цікаві вправи з математики. Це «нестандартні» задачі і приклади, лічильні фігури, «магічні» квадрати, математичні фокуси, курйози, «лабіринти», ребуси головоломки, логічні, віршовані вправи, «лічильки», задачі-жарту, математичні ігри. Варто провести математичні ігри, розв'язати задачі-ігри, розбирати математичні «курйози» фокуси. Цікаво проходять групові змагання, коли клас розбивається на команди і представники від них вправляються у кмітливості і винахідливості. Решта учнів теж бере участь у грі, вони – «вболівальники». Діти люблять розв'язувати цікавинки. «Цікавинки» часто бувають предметом довготривалих завдань додому. Це нестандартні задачі, головоломки, ребуси.

Метод забезпечення успіху в навчанні – метод, який передбачає допомогу вчителя відстаючому учневі, розвиток у нього інтересу до знань, прагнення закріпити успіх. Цей метод ефективний у роботі з учнями, які мають проблеми з навчанням. Учитель надає такому учневі допомогу доти, поки він наздожене однокласників і отримає першу хорошу оцінку, яка піднімає настрій, пробуджує усвідомлення власних можливостей і на цій основі прагнення закріпити успіх. Уважно спостерігаючи за навчальною діяльністю кожного учня, вчитель може своєчасно прийти на допомогу тому, кому вона потрібна. Так запобігають появі прогалин у знаннях окремих учнів і водночас усувають причини незадоволення й небажання вчитися. Забезпечення успіху в навчанні ефективніше, коли в учнів зміцнюють віру у власні сили, пробуджують почуття власної гідності.

Метод пізнавальних ігор – спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, яка має неабиякий вплив на засвоєння учнями знань, набуття умінь і навичок. Гра у навчальному процесі забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, заохочує до навчальної роботи, знімає втому, перевантаження. За допомогою гри на уроках моделюють життєві ситуації, що викликають інтерес до навчальних предметів.

Метод створення ситуації інтересу в процесі викладання навчального матеріалу – використання цікавих пригод, гумористичних уривків тощо, якими легко привернути увагу учнів. Особливе враження справляють на учнів цікаві випадковості, несподіванки з життя й дослідницької діяльності вчених.

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу – передбачає, що у процесі викладання вчитель прагне на кожному уроці окреслити нові знання, якими збагатилися учні, створює таку морально-психологічну атмосферу, в якій вони отримують моральне задоволення від того, що інтелектуально зросли хоча б на йоту. Коли учень відчує, що збагачує свій багаж знань, свій словниковий запас, свою особистість, він цінуватиме кожну годину перебування в школі, намагатиметься ефективніше працювати над собою.

Метод опори на життєвий досвід учнів – полягає в тому, що у повсякденному житті за межами школи вони щодня спостерігають найрізноманітніші факти, явища, процеси, події, які можуть базуватися на певних закономірностях, з якими учні знайомляться під час вивчення шкільних предметів.

Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні. Ці методи передбачають пояснення школярам суспільної та особистої значущості учення; висунання вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби – вказівки на недоліки, зауваження.

Отже, однією із умов підвищення ефективності навчального процесу – удосконалення традиційних методів навчання, зокрема методу стимулювання навчальної діяльності молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева М.І. Мотиви навчання учнів: Навчальний посібник. – К.: Радянська школа, 1974. – 270 с.
2. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Божович Л.И. и Благогонадежина Л.В. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7–44.
3. Бойченко Т. Цікаві ігри та завдання з математики // Початкова школа. – 2004. – № 4. – С. 23–24.
4. Гринько О. Проблеми стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів // Рідна школа. – 1998. – № 3. – С. 72–75.
5. Демиденко В.К. Виховання інтересу в учнів до навчання. – К.: Знання, 1987. – С. 20–22.
6. Демиденко В.К. До питання про сутність мотивів учіння // Радянська школа. – 1977. – № 9. – С. 43–47.

*Оксана ЖИГАЙЛО, Олена КРЕЦУЛ
(Дрогобич, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОЇ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Основні форми організації навчальної діяльності учнів – це фронтальна, індивідуальна та групова [1].

При фронтальній формі організації навчальної діяльності слухачі одночасно виконують однакову, загальну для всіх роботу, спільно обговорюють, порівнюють і узагальнюють результати. Такий підхід педагога при фронтальній роботі дозволяє учням і активно слухати, і ділитися своїми думками, знаннями з іншими, вислуховувати чужі думки, знаходити в них помилки чи неповноту. Фронтальна форма організації навчальної діяльності може бути реалізована у вигляді проблемного, інформаційного і пояснювально-ілюстративного викладу і супроводжуватися репродуктивними та творчими завданнями [2].

Індивідуальна форма організації передбачає, що кожен учень отримує для самостійного виконання завдання, спеціально для нього підібране відповідно до його підготовки та навчальними можливостями. В якості таких завдань може бути робота з навчальною і науковою літературою, рішення задач, прикладів, написання рефератів, доповідей і так далі. Широко використовується індивідуальна робота в програмованому навчанні.

Головними ознаками групової роботи є:

- поділ учнів на групи для вирішення конкретних навчальних завдань;
- виконання групою певного завдання під керівництвом лідера групи чи викладача;
- завдання групі, що дозволяють враховувати внесок кожного члена групи;
- склад групи, варіюваний в залежності від навчальних завдань [4].

Форми навчання можуть бути орієнтовані на викладача і на слухача. Форми навчання, орієнтовані на слухачів, змушують їх проявляти власну активність, згадувати власний життєвий досвід. Нові знання, передані педагогом на занятті стають частиною власних думок учасників освітнього процесу. На ці цілі орієнтовані такі методи активного навчання як тренінги, ділові ігри.

Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце, тому що вони відкривають для дітей можливість співпраці, стосунків, пізнання довкілля.

Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Дж.Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Й.Г.Песталоцці стверджував, що вмиле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку. З цим пов'язана ідея взаємного навчання, висловлена Й.Песталоцці.

Різновидом групового навчання у межах класно-урочної системи стала белл-ланкастерська система. Ця система дістала назву за прізвищами своїх засновників – пастора-педагога А.Белла і вчителя Дж.Ланкастера. Розвиваючи ідеї Я.А.Коменського, автори цієї системи запропонували систему взаємного навчання. Заняття проходились у залах для 300 і більше учнів, поділених на групи по 10–15 осіб, закріплених за моніторами (старшими учнями). Монітори щодня одержували завдання від учителя і працювали з молодшими. Підручників не було, їх заміняли великі таблиці, розвішані на стінах залу. Учителю спостерігав за роботою груп. Учні у таких школах швидше, ніж у звичайних, оволодівали уміннями і навичками. Але їхніх знань було недостатньо для подальшого навчання. З часом беллланкастерська система відмерла, але окремі її рецидиви мали місце в 60-х роках нашого століття.

Найбільший інтерес до групових форм навчальної діяльності спостерігається за останніх два десятиріччя. Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності дали дослідження В.К.Дяченко, В.В.Котова, Г.О.Цукерман, О.Г.Ярошенко та ін.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення групової навчальної діяльності. На нашу думку, групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями [2].

Учитель в груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Стосунки між учителем

та учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до вчителя. Це їхня спільна діяльність. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Незважаючи на зазначені позитивні характеристики групової діяльності, абсолютизувати її, підміняти нею індивідуальну чи фронтальну роботу було б великою помилкою. Висвітлений порівняльний аналіз дидактичних можливостей фронтальної, індивідуальної та групової діяльності розкриває сильні й слабкі сторони кожної з них і показує, що в реальному навчальному процесі вони не можуть функціонувати ізольовано одна від одної. І стосовно цього ми цілком поділяємо думку інших вчених про необхідність їх оптимального поєднання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К., 1997. – С. 256–310.
2. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / За ред. Ю.І.Мальваного. – К.: Освіта, 1992. – 160 с.
3. Нор К.Ф., Бабаян Ю.О. Співробітництво в малих групах як засіб розвитку молодшого школяра // Збірник науково-методичних вправ: Актуальні проблеми розбудови національної освіти – Херсон, 1997. – С. 120–123.
4. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К.: Партнер, 1997. – 193 с.

Оксана ЖИГАЙЛО, Наталія МИХАЙЛИШИН
(Дрогобич, Україна)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Сьогодні в освіті відчутний пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Повноцінне та позитивне формування особистості та її становлення відбувається в процесі навчання, коли дотримуються певних умов: створення позитивного настрою для навчання; відчуття рівного серед рівних; забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей; усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовиводів; можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша; вчитель не є засобом «похвали і покарання», а другом, порадником, старшим товаришем [2].

Саме творча особистість є справжнім творцем історії, оскільки весь шлях, який пройдено людством, – це безперервний процес творіння. Саме колективній творчості людства сучасність зобов'язана всіма досягненнями матеріального та духовного життя суспільства. Творчість дає людині можливість актуалізувати свої потреби, інтереси, схильності, знаходити форми проявів індивідуальної активності. Творче самовираження сприяє формуванню особистісної значущості, емоційного розкріпачення, впевненості у собі, забезпечує самостійність у процесі діяльності [1].

Перед школою постає необхідність опанувати технологію формування творчого потенціалу дитини, зокрема її творчої активності, що є зовнішнім проявом, показником глибинного процесу творчості. Цілеспрямоване формування творчої активності особистості – важлива умова гуманізації навчально-виховного процесу, що передбачає повагу до людини, врахування її індивідуальності, пізнавальних, творчих потреб, нахилів та інтересів.

Проблема формування і розвитку творчої активності особистості виступає одним із головних завдань навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

Психологічні основи творчої активності розглянуті у працях Д.Богоявленської, Л.Виготського, П.Гальперіна, Д.Ельконіна, В.Крутецького, Г.Костюка, Я.Пономарьова, Н.Талізінної та ін.

Педагогічний аспект проблеми розкривається у роботах Л.Аристової, В.Андреева, Ю.Бабанського, М.Данилова, Б.Коротяєва, І.Лернера, Л.Мамот, В.Паламарчука, О.Савченко, М.Скаткіна, Т.Шамової, Г.Шукіної та ін. Аналіз основних психолого-педагогічних концепцій та поглядів на проблему формування творчої активності засвідчив, що різні визначення даного явища відрізняються не стільки протилежністю позицій, скільки ступенем повноти їх характеристик.

Загальні питання творчої активності особистості досліджуються у працях Л.Виготського, В.Давидова, Д.Ельконіна, С.Рубінштейна, Н.Талізінної.

Творча активність у педагогіці розглядається як творча діяльність, як якість особистості, як специфічна потреба особистості. Але у різних поглядах на творчу активність простежуються деякі загальні риси: розуміння її як складної якості особистості з акцентуванням уваги на ініціативі творчого суб'єкта та неповторного індивідуального образу, пошуків і відкриття нового [4].

Так, поняття «активність» і «творчість» розглядається у певному взаємозв'язку та взаємозалежності. Активність – як риса особистості, що проявляється у стані готовності й прагненні до самостійної діяльності. Творчість – як діяльність людини, що спрямована не тільки на створення нових за змістом та формою матеріальних і духовних цінностей, але й і на розвиток самої особистості (Ю.Бабанський, І.Лернер, В.Паламарчук, Т.Шамова, Г.Шукіна, Г.Шевченко).

Виходячи із суті та структури творчої активності, ми визначасмо творчу активність молодшого школяра як якість особистості, що базується на високому рівні духовності особистості, формується у процесі відповідної діяльності, знаходить своє виявлення через якість цієї діяльності, сформованість потреби й інтересу до творчої діяльності, самостійність і пізнавальну активність.

У сучасному суспільстві навчання можна організувати таким чином, що джерелом знань виступатиме не тільки вчитель, учні відповідно повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати. Розуміти суть речей, вміти висловити особисту думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології навчання.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської – що означає здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка переслідує конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [3].

Розвитку творчої активності учнів на уроках математики сприяє використання інтерактивного навчання, його суть полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівно значимими суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання, життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером учнівського колективу.

При систематичному використанні інтерактивних технологій, розширюються пізнавальні можливості та творча активність учня (здобування, аналіз, застосування інформації з різних джерел); зростає та підвищується рівень засвоєння знань; учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнів; учитель має змогу розкритись як організатор,

консультант; під час інтерактивного навчання відбувається партнерство між учителем і учнями та в учнівському колективі.

Інтерактивне навчання сприяє засвоєнню матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, волю (дії, практику). Інтерактивне навчання є запорукою розвитку в школярів мислення, розуміння суті речей, осмислення ідей і концепцій, вміння шукати інформацію, інтерпретувати її і застосовувати в конкретних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булавко В. Кожен учитель має володіти сучасними освітніми технологіями // Освіта України. – 2001. – 21 березня. – С. 10.
2. Гадяцький М.В., Хлебніков Т.М. Організація навчального процесу у сучасній школі. – Харків: Видавництво «Ранок», «Веста», 2003. – С. 133.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Акад. видав, 2006. – 352 с.
4. Дуткевич Т.В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: Зб. Наукових праць. – Кам'янець-Подільський: Абетка – Нова, 2003. – С. 26–33.

Алла ЗАГОРОДНЯ
(Київ, Україна)

АНАЛІЗ ДИСБАЛАНСУ ПОПИТУ ТА ПРОПОЗИЦІЇ НА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ НА РИНКУ ПРАЦІ УКРАЇНИ

Сучасний світ характеризується процесами глобалізації та інтернаціоналізації економіки, відкриттям кордонів, виникненням нових ринків, зростанням трудової міграції. Нова парадигма розвитку людства в умовах постіндустріального суспільства висуває на перший план не накопичення матеріальних благ, а розвиток людського потенціалу в формі знань, інтелектуальних здібностей і практичних навичок. У багатьох документах міжнародних організацій (Європейського Союзу (ЄС), Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Ради Європи (РЄ), Світового банку (СБ), Міжнародна організація праці (МОП), Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), що впливають на формування сучасних уявлень про цивілізаційний прогрес, людський капітал визнається вирішальним фактором економічного зростання країн, підвищення їх конкурентоспроможності на світовому ринку праці. У зв'язку з цим більшість країн визнає ключову роль освіти у підвищенні економічного і соціального добробуту суспільства.

В економічному розвитку держави фахівці економічної галузі відіграють важливу роль, оскільки від їх рівня професійної компетентності залежить успіх фінансово-господарської діяльності всієї країни і окремих підприємств. Сучасні фахівці з економіки повинні ефективно працювати як у межах власної країни, так і в міжнародному глобальному просторі, володіючи знаннями, вміннями та навичками, притаманними професії та максимально сприяти розвитку ринку сучасного праці [5, 244–264].

Під час 12-го засідання Національної ради реформ 5 жовтня 2015 року Президент України Петро Порошенко акцентував важливість синхронізації системи освіти з потребами ринку праці: *«Ми не можемо штампувати економістів та юристів, а потім, коли нам потрібні для розвитку виробництва інженери, хіміки, біологи, ми маємо високий дефіцит кваліфікованих кадрів»* [2]. Система освіти сьогодні повинна працювати на випередження, оскільки підготовка компетентного фахівця є тривалим процесом, і необхідно уміти передбачити, які спеціальності будуть затребувані на ринку праці через кілька років.

Сучасний ринок праці України як елемент економічної системи формується в специфічних умовах, з одного боку, під впливом процесів і тенденцій в економічній, соціальній сферах, соціокультурних особливостей українського суспільства, а з другого – впливаючи на соціально-економічний розвиток, визначає ефективність економіки, її конкурентоспроможність.

Характеризуючи ситуацію на сучасному ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості, в.о. Голови Державної служби зайнятості (Центрального апарату), В.Ярошенко зазначає, що для нормального функціонування сучасного ринку праці, починаючи з 2017 р. Державною службою зайнятості запроваджено сучасні сервіси, такі як: «Електронна черга», відео-резюме, онлайн-співбесіда безробітних з роботодавцями, відео-презентації та відео-вакансії підприємств. Також відкрито «гарячу лінію» Державної служби зайнятості. «Такі нові форми роботи дали нам можливість в минулому році працевлаштувати близько 800 тисяч українців. Це більш ніж на 5% більше в порівнянні з 2016 роком. Кількість роботодавців, з якими ми працювали, становила більше 183 тисяч», – зазначив він. Крім цього, за його словами, на 9% зменшилась кількість безробітних [6].

На противагу цьому, сучасний український ринок праці має ряд серйозних проблем, найголовнішою з них досі залишається дисбаланс у професійній підготовці фахівців економічної галузі та їхнім попитом на ринку праці. Роботодавець сьогодні де-факто віддалений від процесу формування та контролю такого суспільного інституту як «державне замовлення», не бере участь у формуванні змісту освіти. У силу цього, ринок недоотримує певних необхідних йому кваліфікованих фахівців, або їх кваліфікація не відповідає вимогам роботодавців. За даними опитування, яке було проведено Спілкою українських підприємців, дві третини опитуваних представників малого і середнього бізнесу мають намір збільшити в 2018 році кількість співробітників, а третина респондентів заявила, що відсутність кваліфікованих кадрів є одним з основних факторів, що стримують бізнес. З іншого боку, більшість українських компаній, навіть заявляючи про дефіцит кадрів, практично нічого не роблять, щоб вирішити свої проблеми. Вони поки живуть в уявному ринку праці версії 2014 року, коли був «ринок роботодавця», не розуміючи, що ситуація змінилася. Значна частина роботодавців не хочуть або не можуть поліпшувати умови праці, мотивувати людей, витрачатися на їхнє навчання [4].

Як показує теперішня статистика за 2017 р., найбільша частка безробітних в Україні спостерігається серед людей з вищою освітою – 41%, а професійно-технічну освіту мають 38% українців, і лише кожен п'ятий безробітний має тільки загальну середню освіту. Загалом у нас відносно високий формальний рівень освіти робітників поєднується з їхньою невідповідністю до вимог ринку праці й браком знань та навичок, які потрібні роботодавцям. Швидко реагувати на зміни на ринку праці заважає фактично відсутня в Україні система освіти дорослих та підвищення кваліфікації [3].

Аналізуючи статистичні дані Державної служби зайнятості, станом на кінець 2017 року, кількість зареєстрованих безробітних за професійною групою фахівці, до складу якої входять й фахівці економічної галузі, складає 32,4 тис. осіб, що у відсотках складає 88,5% від загальної кількості безробітного населення 354,4 тис. осіб, а саме 90,7% загальної кількості населення України [1].

Все це говорить про наявність дисбалансу між реальними потребами сучасного ринку праці в фахівцях економічної галузі певних компетентностей і пропозицією, що формується закладами вищої освіти у вигляді випускників. Дисбаланс полягає у тому, що роботодавцям складно знайти працівників на вакансію через брак на ринку праці потрібних кадрів, водночас безробітним важко влаштуватися на роботу, адже на їхні професійні знання не має попиту.

Таким чином, на сьогоднішній день проблема прогнозування кон'юнктури попиту на фахівців економічної галузі на сучасному ринку праці в Україні внаслідок швидких змін зовнішнього середовища за останні десятиліття стала особливо складною. Чинники, від яких залежать обсяги підготовки фахівців з економіки на перспективу, мають такі параметри: прогноз розвитку

окремих галузей народного господарства та окремих економічних регіонів; зміни демографічної ситуації; матеріальні, трудові, фінансові можливості держави; соціальні наслідки масової підготовки фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кількість зареєстрованих безробітних за професійними групами у 2017 році. Офіційний сайт Державної служби статистики України [Режим доступу]: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/rp/sz_br/sz_br_u/kzbrpg_u2017.html.
2. Порошенко: Окрім обороноздатності України, пріоритетом влади є освіта // Інформаційне агентство «Інтерфакс-Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.interfax.com.ua/news/general/294579.html>.
3. Професії майбутнього: як зміниться ринок праці найближчим часом [Режим доступу]: – <http://iser.org.ua/analitika/analiz-derzhavnoyi-politiki/profesiyyi-maibutnogo-iyak-zminitsia-naiblizhchim-chasom-rinok-pratsi>]
4. Ринок праці в 2018 році: Українці хочуть отримувати більше, ніж можуть дати роботодавці [Режим доступу]: – <https://ua.112.ua/statii/rynok-pratsi-v-2018-rotsi-ukraintsi-khochut-otrymuvaty-bilshe-nizh-mozhut-daty-robotodavtsi-431936.html>.
5. Савченко А.Г., Пухтпаєвич Г.О., Тітьонко О.М. Макроекономіка: Підручник. – К.: Либідь, 1999. – 288 с.
6. Ситуація на ринку праці та діяльність Державної служби зайнятості [Режим доступу]: – <https://www.ukrinform.ua/rubric-preshall/2384585-situacia-na-rinku-praci-ta-dialnist-derzavnoi-sluzbi-zajnatosti.html>.

Ірина ЗАЙЦЕВА
(Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕЛЕПЕРЕДАЧ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ДИСКУСІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Процес навчання майбутніх філологів дискусії передбачає навчання аудіювання, оскільки студентам необхідно чути носіїв мови. Це можливо завдяки використанню на занятті аудіо- та відеоматеріалів.

Ми вважаємо, що телепередачі є ефективним засобом навчання дискусії, оскільки вони демонструють функціонування мови в межах ситуацій та проблем [2, 70], стимулюють відповідне обговорення й містять необхідну для цього інформацію.

У типовій Програмі з англійської мови для університетів/інститутів зазначено, що студенти початкового ступеня повинні уміти розуміти інформаційні телепрограми (до закінчення другого курсу) [6, 82]. Окрім того, в ЗЄР з мовної освіти передбачено уміння розуміти мовлення, передане засобами масового зв'язку, яке має удосконалюватися і після досягнення рівня В 2.2 [3, 243].

Поняття «телепередача», слідом за О.В.Ільченко, розуміємо як телепродукцію, що записана на цифрові носії і може бути використана як дидактичний матеріал з можливістю багаторазового перегляду, використання режимів «стоп» і «пауза», швидкого пошуку необхідного фрагменту [4, 8].

Серед різноманіття жанрів телепередач ми обрали інтерв'ю і ток-шоу. Звернемося до розгляду їхніх особливостей. Ток-шоу – телепередача розмовного жанру, сучасний аналог теледискусії. Інтерв'ю – жанр інформаційної публіцистики, що представлений на телебаченні у вигляді діалогу, полілогу, конфронтаційного інтерв'ю тощо. Оскільки обидва види телепередач, як ток-шоу, так і інтерв'ю, належать до розмовного жанру, вони є видом усного телевізійного дискурсу, який реалізується в ситуації міжособистісного спілкування й ускладнений умовами масової комунікації. Тому саме ці жанри були обрані нами для навчання студентів дискусії. Слід

зазначити, що інтерв'ю і ток-шоу моделюють обговорення проблем представниками іншомовної культури у реальних ситуаціях.

До того ж, телепередачі, за Н.А.Качаловим, виконують низку функцій у навчальному процесі: інформативно-навчальну, організаційно-керуючу, виховально-евристичну, розвивальну, ілюстративно-наочну й інтегративну [5, 122–123].

1. Інформативно-навчальна функція автентичних телепередач виражається в тому, що вони створюють мовленнєвий зразок (вимовний, інтонаційний, лексико-граматичний); передають динамічність зображення; забезпечують синхронну подачу інформації звуковими і зображувальними рядами при співвідношенні мовлення і зображення, що мобілізує увагу студентів тощо.

2. Організаційно-керуюча функція виражається в тому, що відеосюжет забезпечує «ефект присутності», стимулюючи мовленнєву активність; а також сугестивного ефекту, що сприяє запам'ятовуванню інформації.

3. Виховально-евристична функція реалізується у вихованні почуття поваги до народу і культури країни, мова якої вивчається.

4. Розвивальна функція сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвиває такі якості особистості як спостережливість, увага, увага, мислення тощо.

5. Ілюстративно-наочна функція реалізує синтез всіх видів наочності (зорової, слухової, моторної, змішаної, мовної, ситуативно-модельної, предметної, образної тощо); демонструє не тільки звукову сторону мовлення, але й паралінгвістичні, екстралінгвістичні компоненти, фон (природні шуми).

6. Інтегративна функція виражається в тому, що автентичні відеосюжети дозволяють поєднувати навчання різних видів мовленнєвої діяльності [5, 122–123].

Виділені функції телепередач окреслюють не лише особливості їх використання, а й роблять акцент на перевагах їх використання під час навчання майбутніх філологів дискусії:

- телепередача надає можливість використання різних режимів роботи, наприклад, роботи зі стоп-кадром, відеодоріжкою (при вимкненій аудіодоріжці) тощо;

- відеоматеріали легко використовуються під час різних видів робіт: індивідуальної, парної, групової, колективної [8, 17];

- під час перегляду телепередач на заняттях розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли телепередача цікава сама по собі, і мотивація, яка досягається завдяки тому, що студент розуміє мову, що вивчає;

- відеоапаратура дозволяє розділити телепередачу на необхідну кількість відеофрагментів в залежності від цілей, індивідуальних потреб й особливостей студентів для роботи з кожним фрагментом окремо [7, 20];

- модель поведінки в обраних нами телепередачах демонструє студентам, як поводитися під час дискусії.

Окрім того, використання телепередач для навчання студентів дискусії створює додаткове мовне середовище завдяки звуковим і зоровим засобам. За короткий проміжок часу, відведений на перегляд відеосюжету, студент отримує великий обсяг інформації одразу за двома каналами:

- зоровому. Відеосюжет містить візуальну інформацію про місце події, зовнішній вигляд й невербальну поведінку учасників спілкування. Зоровий ряд допомагає краще запам'ятати мовні структури, розширити вокабуляр;

- слуховому. Сприйняття мовлення на слух супроводжується подоланням труднощів, викликаних об'єктивними (зміст і структура, умови сприймання та мовні особливості мовленнєвого повідомлення) та суб'єктивними факторами (індивідуально-психологічними особливостями слухача: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування та концентрації уваги [1, 39].

Отже, використання телепередач навчальному процесі сприяє розвитку дискусійних умінь студентів, пам'яті, уваги, інтересу до вивчення мови; формує загальнолюдські цінності й навички спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Британ Ю.В., Приходько Т.В. Використання відеоматеріалів для формування соціокультурної компетенції студентів першого курсу мовних спеціальностей // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету України. – 2009. – Вип. 63. – С. 37–41.
2. Гордєєва А.Й. Навчання старшокласників загальноосвітньої школи обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гордєєва Анжела Йосипівна. – К., 2004. – 254 с.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Ильченко Е.В. Использование видеозаписи на уроках английского языка [Текст] // Первое сентября, Английский язык. – 2003. – № 9. – С. 7–9.
5. Качалов Н.А. Особенности использования аутентичных видеодокументов в обучении иностранному языку // Вестник Томского государственного университета. Серия: Филология. – Томск, 2006. – № 291. – С. 221–227.
6. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект; [Колектив авт.: С.Ю.Ніколаєва, М.І.Соловей, Ю.В.Головач та ін.]. – Вінниця, «Нова книга», 2001. – С. 5–65.
7. Allan, M. Teaching English with Video [Text] // Video-applications in ELT. – Oxford: Pergamon Press, 1983. – P. 20.
8. Willis, D. The potentials and limitations of Video [Text] // Video-applications in ELT. – Oxford: Pergamon Press, 1983. – P. 17.

Мар'яна ЗВАРИЧ
(Дрогобич, Україна)

ДИДАКТИЧНА ГРА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Освіта має велику перевагу перед іншими суспільними сферами, адже взаємодіє з наймолодшими. А це ніби бачити майбутнє раніше за інших, це формувати майбутнє. У дітей немає обмежень, які маємо ми. Вони мислять по-іншому. Інше мислення – це необхідність жити в суттєво швидшому темпі, в умовах набагато більшої свободи, необхідності приймати набагато більше рішень і відповідати за них. До таких умов має адаптуватися і школа, прагнучи до найефективніших методів навчання.

Найбільш ефективними є ті уроки української мови, на яких використовують різноманітні форми роботи, зокрема дидактичні ігри. В.Сухомлинський писав: «...у грі розкривається перед дитячим світом, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра – це величезне світле вікно. Через яке в духовний світ дитини впливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ» [2, 95].

Передусім зазначимо, що терміносполука «дидактична гра» сьогодні не має однозначного трактування, хоча проблемі навчальної гри приділяли значну увагу мислителі й педагоги як минулого, так і сучасного. Найзагальніше термін «дидактична гра» можна подати у такій дефініції: індивідуальна, групова й колективна навчальна діяльність учнів, що передбачає елемент суперництва та самодіяльність в засвоєнні знань, умінь і навичок, набуття досвіду пізнавальної діяльності й спілкування в процесі ігрового навчання. Дидактична гра спрямована

на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок [1, 27].

Дидактична гра відрізняється від ігор загалом чітко визначеною метою навчання й відповідного їй педагогічного результату, що можуть бути обґрунтовані, подані наочно й характеризуються пізнавальною спрямованістю. Характерною рисою дидактичної гри є чітка структура, що передбачає такі компоненти: ігровий задум, правила гри, ігрові дії, пізнавальний зміст, або дидактичні завдання, обладнання та результат гри. Цінність дидактичної гри полягає в тому, що діти, граючи, значною мірою самостійно набувають нових знань, активно допомагаючи одне одному.

Дидактичні ігри не тільки підвищують ефективність сприймання учнями навчального матеріалу, а й урізноманітнюють навчальну діяльність, а отже – зацікавлюють учнів, що є основною умовою успішного навчання. Використовують дидактичні ігри у навчанні та вихованні учнів усіх вікових груп за необхідності актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання й уявлення про природні явища, працю та побут людини.

Ігри на уроках української мови можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих знань, для повнішого і глибшого їх осмисленого засвоєння, для формування графічних умінь та навичок, для розвитку основних прийомів мислення та для розширення світогляду. Систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання. Однак навчальні ігри найбільш продуктивні на уроках узагальнення і систематизації знань, закріплення їх або вироблення практичних умінь і навичок. Саме на цих заняттях навчальні ігри потрапляють на благодатний ґрунт знань, отриманих учнями під час вивчення теми. Це розкриває широкі можливості вчителів для проектування ігрових ситуацій. Для кожного етапу уроку підходить певна гра, яка однаковою мірою зацікавлює й учнів, й учителів.

О.Хома розподіляє ігри на уроках української мови в початковій школі на два типи [3, 115]:

– *мовленнєві*:

1. Гра-вправа «Керуй своїм диханням».

Обладнання: олівці, ватні кульки.

Хід гри. Учень силою видихуваного повітря перекочує по столу ватну кульку, олівець. Можна трохи ускладнити цю вправу: зробити на столі з трьох олівців «ворота» і запропонувати дути на ватну кульку, пробуючи загнути її у ці «ворота». Ця гра спрямована на кожного учня.

– *мовні*:

1. Гра «Український віночок».

Обладнання: різнокольорові пелюстки із паперу, український вінок.

Хід гри. Учитель роздає учням різнокольорові пелюстки із словами – іменниками, що належать до чоловічого, жіночого, середнього родів. Школярі за завданням учителя, працюючи в групах, умовно сплітають «іменниковий віночок». Перемагає та група, яка швидше сплете віночок.

Під час проведення дидактичної гри на уроках української мови слід дотримуватись таких вимог:

- ігрове завдання повинно за змістом збігатися з навчальним;
- мовний зміст гри має відповідати дидактичній меті уроку;
- зміст гри має бути посилюючим для кожної дитини;
- прості і чітко сформульовані правила гри;
- справедливий підсумок гри.

Отже, дидактичні ігри у доступній, цікавій для учнів початкової школи формі стимулюють загальний особистісний розвиток школярів, дозволяють засвоювати навчальний матеріал невимушено, реалізовувати виховні та розвивальні цілі уроків ненав'язливо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільяницька Л.С. Ігрові проблемні ситуації // Школа. – 2004. – № 7. – С. 27–28.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 9–98.
3. Хома О. Дидактична гра як один із засобів пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови в початковій школі // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2016. – № 7 (61). – С. 111–121.

Вікторія ЗВЄКОВА
(Ізмаїл, Україна)

РОЛЬ ПОЗАКЛАСНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Основна мета організації змістовного дозвілля учнів полягає у задоволенні інтересів і запитів дітей, розвитку їхнього творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності та спілкування.

Домінуюча роль в організації належить класному керівнику, який є передусім організатором позакласних виховних заходів (організованої діяльності колективу, спрямованої на досягнення певної виховної мети), діє у співдружності з іншими педагогічними працівниками школи. Одночасно він є ініціатором залучення учнів свого класу до роботи гуртків, секцій у позашкільних закладах. У години дозвілля, коли учні беруть участь у тому чи іншому виді діяльності, створюються сприятливі умови для виявлення їхніх інтересів, потенційних можливостей та задоволення потреб.

Особливість такої роботи полягає в добровільній участі в ній (учні обирають профіль занять за інтересами), суспільній спрямованості (зміст виховного впливу відповідає потребам суспільства, відображає досягнення науки, культури, мистецтва), ініціативності та самодіяльності учнів (врахування бажання дітей, їх пропозицій).

Позакласна робота в початкових класах проводиться у визначених організаційних формах – масових, групових і індивідуальних.

Масові форми – це свята, збори, лінійки, фестивалі, огляди, виставки, екскурсії, зустрічі, суботники, експедиції, ігри-подорожі, конкурси, вікторини.

Групові форми – це об'єднання дітей по інтересах: кружок, клуби, лялькові театри (постійний склад, план роботи); а також посади, патрулі, загони «друзів птахів» (тимчасові об'єднання) і ін.

Різноманітні індивідуальні форми занять: конструювання, моделювання, колекціонування, вирощування рослин, догляд за тваринами, малювання, ліплення, аплікація, вишивання, випалювання, випилювання.

При виборі форм позакласної роботи необхідно їхнє розумне сполучення. Наприклад, якщо в класі працює клуб «чомучок» з освітнім ухилом, то на зборах, у конкурсах і бесідах повинна бути широко представлена тематика естетичного напрямку – літературно-музичні композиції, конкурси на краще виконання пісень, бесіди по картинах художників, виставки малюнків і виробів.

Великий виховний вплив на дітей роблять масові заходи. Масовий характер діяльності включає дітей у систему різноманітних відносин діти зближуються, краще пізнають один одного, збагачуються їхній досвід взаємин, пробуджуються почуття відповідальності за колектив. Інтерес дітей до позакласних справ зростає, якщо весь шкільний колектив зайнятий захоплюючою суспільно корисною роботою. У такій загальній колективній діяльності є з кого брати приклад, є з чим порівнювати результати своїх зусиль і досягнень.

Молодші школярі особливо охоче прилучаються до масових загальношкільних заходів. Варто прагнути до того, щоб учні I–III класів брали активну участь у загальношкільних святах, ліній-

ках, трудових операціях, фестивалях, виставках, рейдах, оглядах, зустрічах, конкурсах і спортивних змаганнях.

Варто мати на увазі, що правильний вибір організаційних форм ще не визначає їхньої виховної ефективності. Необхідна відповідна організація позакласної роботи. Це значить, що в ході проведення позакласного заходу між дітьми повинні скластися відносини, що виховують у них культуру поведження, дисциплінованість і взаємну вимогливість. Тому вчитель повинний детально продумати, як буде проходити позакласний захід, якими будуть відносини дітей у спільній діяльності.

10 років має потребу в активній, бадьорій і радісній діяльності, у гострих переживаннях. Цінність гри як виду і форми організації діяльності полягає в тому, що дитина сама вибирає способи рішення виникаючих практичних задач і завдяки цьому активно діє, вчиться керувати собою в залежності від обставин, що складаються.

Практично кожне позакласне заняття може включати елементи гри або бути організоване у формі ігрової діяльності. Навіть під час політінформації можливі ігрові моменти, наприклад «живі листи» (розповіді від першого обличчя про події, країни, життя ровесників за рубіжем), інсценувані виступи від імені нових книг, журналів і газет, подорожі різними видами транспорту по карті, повідомлення по «бортових журналах», «телеграмам», по «радіо» і «телебаченню».

Праця молодших школярів також включає ігрові моменти. Це відбивається й у назвах: «Зелені патрулі», «Трудові десанти», «Обслужи себе», «Хто краще вилікує книгу?», «У кого вмілі руки?» та ін.

Під час позакласної роботи до дітей пред'являється багато вимог. Важливо, щоб це була система вимог, що привчають дітей до дисципліни, організованості і культурі поведження. Таку систему вимог вчителя розробляють на основі Правил для учнів. Наприклад, правило «Бери участь у праці, у справах свого класу, допомагай товаришам краще вчитися і трудитися» конкретизується в таких вимогах: «Доводь почату справу до кінця», «Скінчив справу – допоможи товаришу», «Ділися з товаришами інструментами і матеріалами» та ін. Головне ж полягає в тому, щоб конкретні правила-вимоги були постійно в дії, завжди регулювали поведження дітей. Для цього створюються такі умови діяльності, коли слова-вимоги вчать тому ж, чому і справи. Словесна вимога повинна зливатися з вимогою обставин. Наприклад, якщо дитині важко виявити товариський вчинок, шкода поділитися з товаришем чим-небудь, то варто створити таку ситуацію, щоб виникла необхідність піклуватися про інших. Самолюбну дитину, що претендує на ведучу роль, потрібно поставити в такі умови, коли їй приходится зважати на інтереси інших.

Сполучення педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів. Вже в молодшому шкільному віці необхідно надавати дітям більше можливостей самим бути організаторами своїх справ, виявляти ініціативу і турботу про суспільно корисні справи, про колектив і товаришів. Досвідчений вчитель створює дітям умови для прояву самостійності і поступово передає в руки функції самодіяльного керування, що учиться. У роботі з учнями він дотримує правила: все, що можуть робити діти самостійно, вони роблять самостійно. Педагог не квапиться зі своїми вказівками і пропозиціями, не береться сам, без участі дітей, за організацію позакласного заходу. Участь школярів у плануванні позакласної роботи, підборі матеріалу, розподілі завдань, контролі за ходом підготовки заходів має важливе виховне значення. Діти здобувають організаційські уміння, розвивають активність, самостійність і відповідальність.

Вся життєдіяльність молодшого школяра повинна бути керована, підлегла навчально-виховним задачам, захищена від впливу стихійних, некерованих факторів. Така задача здійснюється за умови, якщо школа, родина і громадськість працюють у тісному контакті, пред'являють до дітей однакові вимоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанський Педагогіка: Підручник. – К.: Радянська школа, 1982. – 432 с.

2. Василенко І.В. Організація системи соціального виховання учнів // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – 98 с.
3. Выготский Л.С. Младший школьный возраст. – К., 1989. – 232 с.
4. Макаренко А.С. Проблемы шкільного виховання. – Тв.: В 7-ми томах – М., 1958. – Т. 5. – С. 103–124.

Юлія ЗЕНЬКОВИЧ
(Кривий Ріг, Україна)

ПИТАННЯ ПЕРЕТВОРЕННЯ ФОРМИ В НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧИХ РОБОТАХ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬОГО СПРЯМУВАННЯ

Формування особистості професіонала-фахівця в галузі образотворчості, який поєднує теоретичні знання та практичні навички, грамотно передає конструкцію, перспективу й барви, характер, фактуру, настрої є пріоритетним напрямком діяльності вищої школи та робить актуальною проблему становлення наочно-образного мислення студентів художніх спеціальностей. На наш погляд поєднання бачення природи під різними кутами – як академічного, так і декоративного керунку – постає рішенням цього питання. Дані задачі можливо поступово вирішувати під час виконання навчальних завдань зі спеціальності.

З огляду на обмежений обсяг годин з практики та значимість окресленого завдання вважаємо доцільним під час самостійної роботи з рисунку та живопису поступове введення завдань з декоративного перетворення форми. В практичному курсі формальної композиції дані завдання займають чільне місце, але ми вважаємо, що навчання інтерпретації найбільш ефективним стане під час роботи з природи.

Декоративне рішення розглядається нами як перетворення форми, якостей об'єкту. Тобто як один з прийомів візуальної організації образного вираження, абстрагування, під час якого найбільш характерні або ж вагомі в контексті творчого задуму риси виокремлюються, інші не враховуються або списуються. Можливості декоративної переробки: зміна об'ємної форми в площинну, ускладнення або, навпаки, спрощення, виділення силуету, зміни реального кольору, орнаментальне насичення. Результатом робота набуває декоративності, насичуючись символічністю та орнаментальністю. Водночас треба підкреслити, що робота не повинна зводитися до прикрасення природи, а мати синтетичний характер декоративного рішення, зв'язок предметів з оточенням, загальну єдину цілісність сприйняття твору. Загальне формоутворення повинно підпорядкувати в підсумковій композиції всі компоненти твору: простір, ритм, пластичність, масштаб, колір тощо.

Виконуючи завдання необхідно враховувати конструкцію, пропорції, візуальне сприйняття форми, площинне або об'ємне рішення, кольорові відношення, оточення. Під час аналізу природи з метою декоративного рішення можливе одночасне застосування методів стилізації та трансформації форми.

Отже, з метою формування наочно-образного мислення студентів художнього спрямування та забезпечення комплексності, системності отримання теоретичних знань та практичних навичок виникає необхідність перегляду програм з рисунку та живопису, де поряд з академічними завданнями, що забезпечують загальну художню культуру студента, вводити завдання на декоративне перетворення форми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Михайленко В.Є., Прищенко С.В. Стилізація природних форм у графічному дизайні та рекламі: формотворчі аспекти // Технічна естетика і дизайн. – 2012. – Вип. 11. – С. 121–129.
2. Стародуб К.И., Евдокимова Н.А. Рисунок и живопись: от реалистического изображения к условно-стилизованному: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 190 с.

АНАЛІЗ СИСТЕМАТИЧНОГО ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що для вирішення проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі формування фахової компетентності перекладачів художньої літератури найбільш ефективними є компетентнісний, системний, контекстно-модульний, синергетичний, лінгво-інформаційний, професійно-діяльнісний та культурологічний підходи. Термін «підхід» ми трактуємо як напрям вивчення об'єкта (предмета) дослідження, вихідні позиції розгляду та вивчення будь-якого процесу або явища. Розглянемо особливості використання системного та культурологічного підходів в процесі формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури.

Системність – одна з ключових характеристик педагогічних явищ та процесів. Загальнонаукова методологія представлена *системним підходом*, що орієнтує на необхідність розглядати явища навколишнього середовища як системи, що мають певну будову, а також свої закони функціонування. Системний підхід дозволяє проаналізувати, дослідити, розвивати певний об'єкт як цілісну, єдину систему і є «найбільш надійною методологічною основою» [1] у вдосконаленні як педагогічної теорії, так і педагогічної практики. Це означає, що властивості об'єкта, як цілого, породжуються сумою властивостей його частин, а пізнання об'єктивних властивостей елементів і способів їх зміни, надає можливість зміни цих властивостей, а отже, і якостей в цілому. «Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти процесу (явища) розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язку, розвитку та русі» [4].

Вперше зв'язок теорії систем з дослідженням педагогічних явищ обґрунтував Ф.Ф.Корольов. Використання системного підходу в педагогічних дослідженнях розглядається також в роботах філософів А.Н.Авер'янова, П.К.Анохіна, В.Г.Афанасьєва, Б.С.Гершунського, В.Н.Садовського, педагогів О.І.Алексєєва, Ю.К.Бабанського, В.П.Беспалько, І.В.Блауберга, Ю.А.Конаржевського, Н.В.Кузьміної, Т.А.Ільїної, С.Г.Юдіна та ін.

В основі системного підходу знаходиться твердження про необхідність всебічного розгляду явища, що вивчається наукою. У зв'язку з цим І.В.Блауберг вважає, що «специфіка складного об'єкта не вичерпується особливостями складових його елементів, а корениться насамперед у характері зв'язків і відносин між певними елементами» [2]. Інструментом системного підходу є системний аналіз, який представляє собою сукупність методів і прийомів для вивчення складних об'єктів. До цієї сукупності належать методи моделювання, декомпозиції, евристичні, графічні методи та ряд інших.

Значення системного підходу в нашій роботі полягає в тому, що він дозволяє:

- розглянути процес формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури засобами ІКТ як складноорганізованого об'єкту, та як цілісну систему;
- виділити системоутворюючий фактор формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури засобами ІКТ;
- сконструювати систему формування фахової компетентності майбутніх перекладачів художньої літератури засобами ІКТ, виявити складові її компоненти, їх місце і значення, розкрити діалектику їх взаємозв'язків.

Культурологічний (соціокультурний) підхід змінює уявлення про фундаментальні цінності освіти як виключно інформаційно-знанневих та пізнавальних, відсторонює вузьку наукову орієнтованість її змісту та принципи побудови навчального плану, розширює культурні основи змісту навчання і виховання. Культурологічний підхід передбачає опору на гуманістичний

світогляд різних культур, з врахуванням: «цілісної особистості», особисті ініціативи студентів, самоорганізованого навчання із застосуванням численних джерел інформації і виконання творчих завдань. При цьому основною засадою визнається індивідуальна творчість студентів, їх особисті інтереси та потреби в творчому перетворенні. Даний підхід передбачає розкриття здібностей студента як суб'єкта міжмовної, міжкультурної та міжособистісної професійної комунікації, а отже, формування можливо тільки на основі сформованої національно-культурної бази рідної мови, шляхом взаємодії з матеріальними та духовними цінностями рідної та іншомовної культур в реальних ситуаціях міжкультурної комунікації.

Соціокультурний підхід при здійсненні підготовки перекладача став застосовуватися в зв'язку зі зміною соціальної ролі останнього в суспільстві. Згідно багатьом концепціям, перекладач виступає не просто в якості мовного посередника, а як мовний консультант, фахівець, що добре знає мову, культуру, економіку відповідної країни. Як справедливо зауважує В.М.Комісарів, «в перекладі стикаються різні культури, системи цінностей, різні особистості, різні склади мислення, різні літератури, різні епохи, різні рівні розвитку, різні традиції і установки» [3]. Переклад, за словами А.Д.Швейцера, «є акт міжкультурної комунікації» [5]. Враховуючи ці фактори в контексті фахової підготовки майбутніх перекладачів художньої літератури, застосування культурного підходу означає «вихід» за межі мови в область соціальної історії людини, системи її соціальних знань, світоглядних ідей, системи цінностей і відносин, особливостей вербальної та невербальної поведінки і форм свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
2. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 235 с.
3. Комиссаров В. Современное лереводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. – М.: Гуманит. изд.цент ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.
5. Швейцер А.Д. Эквивалентность и адекватность // Коммуникативный инвариант перевода в текстах различных жанров. Сб.н.р. – М.: МГИИЯ, 1989. – Вып. 343. – С. 52–58.

Наталія КАЛИТА, Божена МАЧОГАН
(Дрогобич, Україна)

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОСОБИСТОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний стан складних динамічних відносин у суспільстві вимагає зміни пріоритетів, переосмислення завдань освіти – від людини освіченої до людини толерантної. Актуальність проблеми очевидна й зумовлена зростанням необґрунтованої агресії та насильства в суспільстві, втратою моральних орієнтирів поведінки, жорстким конкурентним способом проживання (виживання) в середовищі, розгулом терору і міжнаціональної ворожнечі, конфліктогенністю і злочинністю. Природно, що в умовах полікультурного світу місце універсального принципу людської життєдіяльності поступово займає толерантність. У середовищі, що вимагає від кожного певних ціннісних настанов, комунікативних навичок та поведінки, толерантність стає базисом для комплексу гуманістичних цінностей (людяність, взаємоповага, свобода вибору, демократія, права людини тощо), спрямованих на врегулювання міжособистісних та міжгрупових взаємовідносин.

Утвердження людини як найвищої цінності зумовлює потребу формування її ціннісної сфери. Цінності складають зміст Я-концепції, є основою морального виховання особистості, про-

явом ціннісного ставлення до себе, регулятором поведінки, виступають у житті людини значущими орієнтаціями діяльності, забезпечують відповідний рівень самосвідомості та організованості особистості [2, 103].

Проблема формування у підростаючого покоління ціннісних ставлень привертала увагу і зроблялася як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. У філософсько-соціологічному контексті її розглядали В.Андрущенко, В.Василенко, О.Дробницький, А.Здравомислов, І.Зязюн, М.Кузнецов, В.Кремень, М.Марчук. Загальні підходи до психологічної природи цінностей та взаємовідносин особистості з навколишньою дійсністю висвітлені у працях І.Беха, Л.Божович, Л.Виготського, О.Киричука, О.Леонтьєва, Л.Масол, О.Матвієнко, В.М'ящикова, С.Рубінштейна, Г.Тарасенко. Педагогічний напрям ціннісних ставлень досліджували О.Вишневський, В.Киричок, В.Кузь, О.Савченко, О.Сухомлинська, Н.Ткачова та інші. Окремі аспекти формування ціннісних ставлень у позаурочній та позашкільній діяльності було проаналізовано нами на основі праць Т.Баранової, Н.Бутенко, Н.Ігнатовської, О.Колонькової, О.Кононко, А.Кочергіна, Н.Кудикіної, А.Лазарука, А.Лазурського, Г.Люблінської, Ю.Маркова, К.Чорної та інших.

Невід'ємним чинником навчання і виховання сучасного школяра початкової школи зокрема є формування у дітей ціннісних орієнтацій. Ціннісна орієнтація висвітлює те, заради чого діє людина, чому вона присвячує свою діяльність. Ціннісні орієнтації – це вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Завданням учителя початкової школи є допомогти учневі сформуватися як особистості, допомогти йому визначити життєві пріоритети, цінності, ціннісні орієнтації тобто сформувати власний духовний світ [1, 42].

Дослідивши поняття цінностей і ціннісних орієнтацій особистості, нами з'ясовано, що, цінність – це те, що має сенс для людини. Цінності – це матеріальні предмети або духовні принципи, які мають важливе значення у житті людини і суспільства, тобто це уявлення про норми життя суспільства, які схвалені і прийняті більшістю людей. Цінності не піддаються сумніву і слугують за еталон та ідеал для всіх людей. Загальнопринятими цінностями є життя, здоров'я, добро, мир, толерантність, чесність, вірність, правда, щастя, доброзичливість, патріотизм, гуманізм тощо. Уміння розставити пріоритети, визначити, що є основним, а що другорядним, свідчить про духовний рівень людини.

Ціннісна орієнтація – це вибір особистістю такого типу поведінки (вчинку), в основі якого лежать певною мірою усвідомлені цінності. Ціннісні орієнтації є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, які закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань. Ціннісні орієнтації відокремлюють значуще, суттєве для певної людини від незначущого, несуттєвого. Ціннісні орієнтації проявляються і розкриваються через оцінювання себе, інших, життєвих обставин, через уміння структурувати життєві ситуації, приймати рішення в конфліктних ситуаціях та знаходити вихід у проблемних [4, 5]. Важливими, на наш погляд, є моральні цінності – різні форми вираження моральних вимог: норми і принципи моралі, моральні ідеали, поняття добра, справедливості, честі, гідності, обов'язку, життя людини тощо. Моральні цінності є добром і для людини, яка здійснює їх вибір, і для її оточення, на яке цей вибір впливає. У процесі міжособистісних стосунків цінностями виступають добро і справедливість, що орієнтують на створення умов, за якими забезпечується толерантні взаємовідносини між людьми, захист людського життя.

У початковій школі важливо так будувати навчально-виховний процес, щоб діти, отримуючи моральні знання, перетворювали суспільні цінності в їхнє внутрішнє надбання, особистісне ставлення до них. Одним із важливих компонентів навчального процесу є мотиваційно-ціннісний, який передбачає наявність системи мотивацій для здійснення позитивних вчинків, а також сформованість *ціннісного ставлення до навколишнього світу*, зокрема: *ставлення до себе* (адекватна самооцінка: бачення власних переваг та недоліків); *ставлення до друзів, однокласників* (вміння розуміти та співчувати, готовність допомогти, проявити терпимість до недоліків

інших, здатність пожертвувати своїми переконаннями, інтересами заради друга); *ставлення до старших* (батьків, вчителів) (вияв поваги до батьків, старших людей, учителів); *ставлення до праці та громадських доручень*; *ставлення до природи* (вияв любові та поваги до природи, активне піклування про її збереження); *бережливе ставлення до суспільства, держави, мистецтва* [4].

Особливе місце у процесі оволодіння учнями ціннісними якостями належить шляхам та методам розвитку моральних цінностей на уроках української мови, літературного читання, Я у світі тощо. Найефективнішими серед них є: гра, змагання, заохочення і покарання, самооцінка, оскільки дозволяють систематично і цілеспрямовано формувати і вдосконалювати позитивні якості особистості учнів, а також долати негативні риси. Процес самовиховання на уроках пов'язаний із формуванням умінь та навичок адаптуватися, орієнтуватися в непередбачуваних життєвих ситуаціях, свідомо вирішувати конфлікти. Спільна і взаємна діяльність учителя й учнів забезпечує впевненість учнів у правильних діях, яка необхідна для того, щоб дитина не тільки знала норми поведінки, але й практично ними користувалася. Прагнення учителя до створення засад гуманістичної педагогіки повинні ґрунтуватися на забезпеченні єдності розумового і морального виховання. Важлива роль у цьому належить самоуправлінню та самовихованню (самоосвіта, самопізнання, самооцінка, самоповага, саморегуляція).

Отже, ціннісне виховання молодших школярів – дуже складний процес, що включає в себе становлення світоглядних переконань, ідей і творчої цілеспрямованості розуму в тісній єдності з працею, суспільною активністю особистості; поєднує в собі навчально-виховний процес у школі і життя в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васютинський В.О. Ціннісно-орієнтаційні площини сучасного українського суспільства / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2006. – Т. 8. – Вип. 6. – С. 40–45.
2. Гаврилюк В., Трикоз Н. Динаміка ціннісних орієнтацій в період соціальної трансформації // Соціс. – 2002. – № 1. – С. 96–105.
3. Матвієнко О. Основи виховання моралі. – К.: Стило, 1999. – 234 с.
4. Сухомлинська О.В. Цінності в історії розвитку школи в Україні // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг. ред. О.В.Сухомлинської. – К., 1999. – С. 3–8.

Ірина КАЛІНІНА
(Старобільськ, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інноваційний розвиток державного управління основними сферами діяльності суспільства припускає не тільки високу компетентність державного службовця в різних галузях знань, але і його високу кваліфікацію, яка необхідна для управлінської діяльності.

У першу чергу це стосується державних службовців на начальних етапах їх службової кар'єри. Мова йде про їх адаптацію в нове професійне середовище. В цьому випадку адаптація особистості є не що інше як входження, ідентифікація особистості з професійною сферою, включення нових професійних цінностей в особистісний простір молодих державних службовців, які розпочинають свою професійну діяльність. Цей процес включає ряд аспектів (діагностичний, організаційний, управлінський та ін.), але серед них одним із найважливіших є педагогічний аспект, який передбачає цілеспрямовану, спеціально організовану, змістовно і технологічно розроблену діяльність із формування системи професійно-важливих якостей, засвоєння предметної діяльності в сфері управління, накопичення досвіду державної служби, входження і адаптації до професійного середовища.

Аналіз наукових праць свідчить, що зазначена проблема досліджується вченими таких галузей знань як педагогіка (В.Андрущенко, Н.Бібік, І.Зязюн, В.Кремень, Н.Протасова, С.Сисосова та ін.), психологія (Г.Балл, О.Бодальов, С.Максименко, В.Моляко, В.Москаленко, Л.Нестеренко та ін.), державне управління (Г.Атаманчук, Д.Дзвінчук, О.Мельников, Т.Кошова, М.Рубакевич, І.Нинюк, В.Олуйко, С.Калашникова та ін.), бізнес-управління (Л.Бондарева, Л.Карамушко, А.Орлов, О.Романовський, Г.Чередніченко та ін.), управління освітою (В.Берська, Л.Даниленко, Л.Васильченко, Г.Ельнікова, Т.Сорочан, Є.Хриков та ін.), акмеологія (О.Анісімов, В.Гладкова, А.Деркач, О.Огнєв та ін.).

Концептуально з акмеологічних позицій особистісно-професійне становлення державних службовців представляється як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається, і включає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних основних підсистем:

- професіоналізму діяльності (розвиток професійної компетентності, професійних навичок і вмінь, акмеологічних інваріантів професіоналізму);
- професіоналізму особистості (розвиток здібностей, професійно важливих і особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, рефлексивної організації і рефлексивної культури, творчого і інноваційного потенціалу, мотивації досягнень);
- нормативності діяльності і поведінки (формування професійної і моральної системи регуляції поведінки, діяльності і відносин);
- продуктивною Я – концепції [3, 277–278].

Результати особистісно-професійного становлення особистості молодого державного службовця багато в чому визначається тим, наскільки у нього сформовані якості творчої особистості:

- упевненість у собі та своїх силах, що дає змогу адекватно вибирати цілі і задачі, які особистість повинна вирішувати на високому професійному рівні;
- індивідуальність та гнучкість мислення, що формує здатність самостійно вирішувати проблеми, бути оригінальним та не упередженим;
- незалежність та самостійність суджень, що дає змогу особистості самостійно висвітлювати свої думки;
- критичність та високий ступень рефлексії, що допомагає зосередити увагу на адекватності власних учинків та осмисленні власної діяльності;
- сприйнятливність та відкритість новому, що зумовлює поєднання сталих знань із новими й нестандартними;
- автентичність особистості, що спонукає не приховувати свої спрямування, думки, переконання, власний стиль мислення;
- прагнення до самореалізації, що виявляється у власних творчих здібностях, у підвищенні своєї професійної реалізації;
- захоплення власною справою та покликанням [4, 24].

Розвиток творчого потенціалу особистості включає в себе і розвиток інноваційного потенціалу. Ця якість особистості відображає спеціальну професійну спрямованість. Більш того, інноваційна спрямованість творчості, яка проявляється в нестандартному вирішенні управлінських завдань, в освоєнні нових алгоритмів і ефективних способів виконання професійної діяльності максимально сприяє розвитку професіоналізму. Відсутність інноваційної спрямованості може привести до того, що сам суб'єкт праці зупиниться у своєму розвитку. Аналіз діяльності і особистісних якостей осіб, які досягли видатних професійних результатів, як раз констатує у них сильну інноваційну спрямованість [2].

Особистісно-професійне становлення починаючого державного службовця повинне спиратися і адекватно співвідноситися з мотивами професійної діяльності. Ми виходимо із того, що «мотиваційна система людини має більш складну будову, ніж простий ряд заданих мотиваційних констант. Вона представлена широкою сферою, що охоплює в собі й автоматично здійснювані установки, й поточні актуальні прагнення, й ділянку ідеального, яка в певний момент не є актуально діючою, але

виконує важливу для людини функцію, даючи їй ту смислову перспективу подальшого розвитку спонукань, без якої турботи повсякденності втрачають своє значення» [1, 122]. Звідси випливає, що в процесі педагогічної підтримки особистісно-професійного становлення слід виходити із того, що «справжній і послідовно здійснюваний процес саморозвитку, як правило, має місце лише у тих людей, які налаштовані саме на досягнення великомасштабних цілей у житті. Це спонукає їх направлено працювати над розвитком у себе індивідуальних, особистісних суб'єктивно-діяльних характеристик, розвитком відносин і здібностей, які всі разом виявляються однією з обов'язкових передумов здійснення намічених життєвих цілей» [2, 39].

Таким чином, саме мотиваційна сфера в широкому сенсі становить стрижень особистості, до якої «стягуються» такі її властивості, як спрямованість, ціннісні орієнтації, установки, соціальні очікування, домагання, емоції, вольові якості та інші соціально-психологічні характеристики.

Отже, інноваційні підходи до особистісно-професійного становлення державного службовця розглядається нами як процес і результат системних перетворень розвиваючої особистості в чотирьох основних підсистемах (професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності, продуктивної Я-концепції).

Адаптацію держслужбовця-початківця до управлінської діяльності будемо розглядати як процес взаємодії фахівця з навколишнім професійним середовищем, під час якого він співвідносить власні можливості й труднощі, та на цій основі буде моделі й стратегії професійної поведінки, адекватні вимогам державної служби.

Виділяється три етапи інноваційної організації та здійснення професійної адаптації молодих фахівців до державної служби, кожен з яких співвідноситься з характеристиками особистості спеціаліста, його професійною позицією, формуванням певних форм педагогічної підтримки і набутими особистісними досягненнями. Логіку процесу адаптації відбивають назви цих етапів: перший – початковий або репродуктивний; другий – професійно-нормований або репродуктивно-творчий; третій – продуктивний або творчо орієнтований.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личность // Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974. – С. 122.
2. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими или выдающимися. – М.: Квант, 1997. – 102 с.
3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
4. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 24 с.

Василь КИЗЕНКО
(Київ, Україна)

ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ВАРІАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ І РОЗВИТОК ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ

На сучасному етапі розбудови освітньої системи України і визначення пріоритетів, пов'язаних із профілізацією загальної середньої освіти, тривають процеси пошуку шляхів увідповіднення змісту навчальних предметів не тільки здобуткам наукових, виробничих і соціальних галузей, а й запитам суспільства глобалізованого з його інформаційними, інформаційно-комунікаційними та найрізноманітнішими технологічними інноваціями, що визначають попит і пропозиції ринку праці, сфери послуг, індустрії розваг тощо.

У цьому зв'язку переглядаються сутність і функції й актуалізуються проблеми модернізації змісту варіативного освітнього компонента в умовах профільного навчання, вивчаються шляхи

його реалізації [9] і, відповідно, потребують дослідження та інноваційного розвитку дидактичних технологій.

Загалом, із набуттям педагогічними явищами і процесами нових якостей, на думку Т.Калюжної, потребують переосмислення й моделі технологічної інтерпретації освіти (за Т.Назаровою [10]). Справді, поглиблення досліджень сутності педагогічних технологій є важливим та актуальним, адже на сучасному етапі розвитку освіти результати аналізу педагогічних явищ і процесів за функціональним, системним і структурним принципами дадуть поштовх до модернізації освітніх і педагогічних технологій [6].

Отже, сьогодні ми більше говоримо про наукове проектування цілей освіти, а не просто про їх формулювання чи довільне визначення. Відповідно, добір, розроблення змісту варіативного освітнього компонента у старшій школі, удосконалення й розгортання дидактичних технологій його реалізації мають відповідати інноваційним тенденціям, щоб предметно-компетентнісна підготовка учнів забезпечувала вільне орієнтування їх у світі професій, сприяла у визначенні пріоритетів життєдіяльності майбутнього випускника закладу загальної середньої освіти у постійно змінюваному світі під впливом політичних, соціально-економічних і соціокультурних трансформацій [11].

Узагальнюючи результати аналізу наукової літератури, чинних державних документів і навчальних програм, підручників і посібників тощо з проблеми дослідження, обґрунтовуючи застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання, ми, передусім, спираємося на результати, здобуті науковцями Інституту педагогіки НАПН України [1–5; 7; 8].

Яскравим прикладом є побудова змісту авторського метакурсу «Людинознавство» (Г.Васьківська) з урахуванням широкого застосування дидактичних технологій у поєднанні з цифровими технологіями, адже, як вважає автор, одним зі шляхів організації освітнього процесу «відповідно до діяльнісного, особистісно-орієнтованого, дидактичного і суб'єкт-суб'єктного підходів до навчання розглядається використання технологій тестування, ... що сприяють ефективності процесу формування системи знань про людину в учнів старшої школи» [3, 45].

Технологізація процесу досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, розвитку якостей особистості в умовах профільного навчання, формування ключових компетентностей, визначених на рівні освітнього стандарту, уможлиблює, серед іншого, системне застосування компетентнісного підходу до навчання. Водночас, це усуває суперечності між рівнями розвитку особистості як результату взаємопов'язаної діяльності вчителя та здобувачів освіти.

На рівні зовнішньої диференціації на підставі вивчення інтересів, освітніх можливостей учнів, регіональних особливостей можуть створюватися спеціальні класи, як-от:

- класи високого інтелектуального розвитку;
- класи прискореного навчання;
- класи поглибленого вивчення окремих навчальних предметів;
- класи підвищеної педагогічної уваги; корекційно-розвивальні класи і т.ін. [4]. Це,

передусім, зумовлює диференціацію навчальних програм, навчально-методичного забезпечення, потребує спеціальної підготовки педагогічних працівників до роботи в нових умовах.

Слушною, на наш погляд, є думка про те, що «зусилля науковців і практиків слід зосередити на таких питаннях: аналіз ходу (процесу) запровадження нових навчальних програм у загальноосвітніх навчальних закладах; перспективне планування й розроблення наступних заходів; дослідження потенційних напрямів програмотворення і моделей навчальних програм; розв'язання дискусійних питань щодо української моделі розвитку навчальних програм, їх філософії, наукових засад, змісту, структури, формату; розроблення технологій укладання навчальних програм; фахова підготовка майбутніх розробників навчальних програм; прогнозування освітніх потреб і вимог прийдешнього до освіти загалом і навчальних програм зокрема» [2].

Процеси створення нових програм і підручників нового покоління, розвиток варіативного освітнього компонента, чим, до речі, збагачені освітні галузі провідних країн світу, і, зокрема, модернізація дидактичних технологій реалізації курсів за вибором, є важливими ознаками освітньої доби країни.

До перспектив дослідження відносимо проблемні питання, пов'язані з розробленням та апробуванням структурно-функціональної моделі застосування дидактичних технологій реалізації курсів за вибором в умовах профільного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В. Інформаційні компетентності учнів як дидактична категорія // Хімія і біологія в школі – 2004. – № 6. – С. 32–34.
2. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Реформування навчальних програм: більше запитань, ніж відповідей // Український педагогічний журнал. – 2017. – № 2. – С. 112–119.
3. Васьківська Г. Використання навчальних тестів у процесі формування системи знань про людину в учнів старшої школи // Рідна школа. – 2013. – № 6. – С. 41–46.
4. Васьківська Г.О., Кизенко В.І. Теоретико-методичні засади диференціації навчання в сучасній школі // Рідна школа. – 2011. – № 6. – С. 15–20.
5. Васьківська Г., Косянчук С. Організаційно-педагогічні умови профільного навчання // Молодь і ринок. – 2013. – № 5(100). – С. 19–24.
6. Калюжна Т.Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О.В.Уваркіної. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 128 с.
7. Кизенко В.І. Варіативна складова змісту освіти в контексті диференціації навчання // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2014. – Вип. 9 (52). – С. 27–31.
8. Косянчук С.В. Технологічний підхід к процесу формування цінностно-смысловых орієнтацій старшекласників // Univers Pedagogic. – 2014. – № 1 (41). – С. 53–60.
9. Мальований Ю.І., Кизенко В.І., Соф'яц Е.М. Шкільний освітній компонент: сутність, функції, реалізація // Завуч. – 2011. – Квіт. (№10). – С. 1–16.
10. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1991. – № 3. – С. 20–27.
11. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика: кол. монограф. / [авт. кол.: Г.О.Васьківська, В.І.Кизенко, С.Е.Трубачева, С.П.Бондар, Л.А.Липова, О.В.Барановська, С.В.Косянчук, Н.В.Захарчук]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О.Васьківської. – К.: Пед. думка, 2015. – 288 с.

Василь КИЗЕНКО, Михайло САВЧЕНКО
(Київ, Україна)

РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ДОСЯГНЕННЯ УЧНЯМИ ОБОВ'ЯЗКОВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ І МОРАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ

На нинішньому етапі реформування освіти країни системне застосування компетентнісного підходу до навчання набуває важливого значення, адже у закладах загальної середньої освіти відбувається технологізація процесу досягнення учнями обов'язкових результатів навчання. Водночас у такий спосіб розвиваються якості особистості, особлива увага до яких має бути з боку педагогічних працівників, надто – в умовах реалізації профільного навчання.

Формування ключових компетентностей, їх сукупності, не є довільним процесом, а таким, що має відповідати сучасним досягненням теорії освіти, кращим зразкам майстерності

педагогічних працівників вибудовувати урок за будь-яких його форм. А спосіб пояснення навчального матеріалу, на думку І. Беґа, має вибудовуватися на рівні мислеосягнення змісту [1], а також з позицій критичного мислення і можливостей творчого застосування знань.

Поряд з ознаками позитивних змін у моральному, громадянському вихованні загострились і певні суперечності, виникли нові суттєві проблеми. Становлення демократичної, гуманістичної, громадянської свідомості молодого покоління відбувається без урахування соціальних, економічних, політичних реалій сьогодення. Недостатня увага приділяється формуванню таких компонентів громадянської культури, як особиста відповідальність, гідність, честь, громадянська мужність, без яких навіть правильні знання про демократичні цінності, демократію не стимулюють бажання здобувача освіти бути стратегом свого життя та розбудовником держави [12, 156]. Важко заперечити той факт, що модернізація системи освіти, інтеграція її у світовий простір слугує важливим чинником розроблення нових підходів до організації й реалізації освітнього процесу. А особливо – коли йдеться про опанування здобувачами освіти іноземних мов, у процесі чого Інтернет-середовище і соціальні мережі зокрема детермінують формування ціннісних орієнтацій учнів [3].

Саме у досягненні учнями обов'язкових результатів полімовного навчання, у розгортанні діалогу культур формуються культурно-мовні та морально-громадянські цінності, аби можна було з упевненістю говорити про «капітал сучасного суспільства» – людину. Про людину, як зазначає В. Кремень, «здатну до пошуку і засвоєння нових знань і прийняття нестандартних рішень» [11, 5]. З огляду на це важливим інструментом пізнання дійсності є мовна активність і вправне мовлення учнів, що формує чи то українськомовну, чи то полімовну компетентність [5; 10].

Для закладів загальної середньої освіти важливим є опертя на комплексне визначення освітньої програми, зміст якої, за Законом України «Про освіту», повинен передбачати: соціальну адаптацію, життєві компетентності, елементи природодоцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, утвердження емоційно-ціннісного ставлення до діяльності людини, розвиток творчих здібностей [7]. Однак, реалізація предметних програм відбувається не повною мірою [2].

За нашими спостереженнями, педагогічні технології (а це – більш-менш усталені методи, прийоми, засоби, спрямовані на освітній результат) і дидактичні (переважно – методи, прийоми, засоби, що застосовуються в конкретній освітній ситуації, і, на думку науковців, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання [4; 6]) слабо співвідносяться. Вони по-різному відбивають майстерність педагогічного працівника у процесі розкриття змісту певного предмета чи якоїсь теми. Можливо, причина криється в тому, що за реалізації дидактичних технологій підноситься творчий педагог як особистість, майстер своєї справи (а це не всім до вподоби), натомість реалізація педагогічних технологій зумовлена освітніми вимогами, тому відбувається своєрідне «усереднення» таких творчих і небайдужих учителів.

А ще – позначаються деякі принципи, за якими функціонує навчальне середовище і за якими на загальний результат мають працювати усі так, як цього потребують традиції закладу загальної середньої освіти. З іншого боку, відіграє свою не зовсім позитивну роль дисбаланс між якістю інваріантної і варіативної складових змісту освіти (на рівні програм, підручників), за якого розвивається відповідальність за досягнення обов'язкових результатів навчання на рівні всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Обов'язкові результати навчання учнів, формування у них аксіологічного мислення загалом і культурно-мовних та морально-громадянських цінностей зокрема досягаються не лише засобами реалізації інваріантного складника змісту освіти [4; 8; 9; 12].

У розвинених країнах світу реалізується широкий спектр курсів за вибором. Як правило, ці форми занять не обмежуються рамками програм базових освітніх галузей. Пропоновані учням курси за вибором відображають їх інтереси, формують і вдосконалюють навчальні вміння та безпосередньо пов'язуються з майбутнім кар'єрним зростанням.

Укотре зазначаємо, що розв'язання проблем і реалізація завдань, пов'язаних з розвитком культурно-мовних і морально-громадянських цінностей здобувачів освіти критично узалежнюється від системного, аксіологічного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого та інших підходів до реалізації освітнього процесу. З іншого боку, професійні, етичні, громадянські компетентності учителів мають відповідати потребам розвитку соціальної активності і формуванню громадянської позиції учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Духовне прозріння особистості як психолого-педагогічна проблема // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 3/4. – С. 79–98.
2. Бондаренко Н., Косянчук С. Стан і перспективи програмованості: дидактико-методичні аспекти // Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О.Васьківської]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. – С. 25–33.
3. Васьківська Г.О. Інтернет-середовище як чинник формування ціннісних орієнтацій учнів // Молодь і ринок. – 2015. – № 11 (130). – С. 11–16.
4. Васьківська Г.О., Кизенко В.І. Теоретико-методичні засади диференціації навчання в сучасній школі // Рідна школа. – 2011. – № 6. – С. 15–20.
5. Васьківська Г.О., Косянчук С.В. Риторичні уміння учнів старшої школи у контексті ціннісно-сислової сфери // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 8. – С. 14–19.
6. Вихрущ В.О. Теоретичні основи та актуальні проблеми сучасної дидактики: навч. посіб. для пед. ун-тів. – Тернопіль: Ліком, 1997. – 222 с.
7. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2017. – № 38–39.
8. Кизенко В. Факультативні курси в структурі профільного навчання // Освіта і упр. – 2006. – Т. 9. – Ч. 3/4. – С. 161–167.
9. Кизенко В., Савченко М. Особливості реалізації інноваційної моделі розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2014. – № 5–6. – С. 56–60.
10. Косянчук С.В. Формування ціннісно-сислових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2014. – Вип. 8(51). – С. 132–136.
11. Кремень В.Г. Світ знання: людина, наука, освіта. – К.: Знання України, 2016. – 87 с.
12. Савченко М. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії // Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О.Васьківської]. – К.: Ін-т обдарованої дитини, 2017. – С. 155–167.

*Ігор КИРИЛЬЧУК, Юрій КИРИЛЬЧУК
(Рівне, Україна)*

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ У СТРУКТУРІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Самостійна навчально-пізнавальна робота студентів при підготовці вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах освіти є завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Наукова організація самостійної роботи студента при вивченні навчальних дисциплін передбачає його вміння спостерігати явища та збирати факти, проникати в сутність явища, що вивчається, і пов'язувати в єдине ціле різні, на перший погляд, процеси; вміння узагальнювати, розширювати і поглиблювати знання; здатність поставити науковий експеримент і зробити на його основі правильні висновки; вміння мислити аналогіями, моделювати, передбачати тощо.

Одним із основних аспектів наукової організації самостійної роботи є техніка пошуку інформації. Джерела інформації поділяють на первинні і вторинні. До *первинних* належать книги, документи, періодичні видання, спеціальні видання, а також джерела, які не публікуються (дисертації, депоновані рукописи, архівні документи). До *вторинних* відносять різноманітні інформаційні видання: довідкову літературу, каталоги, картотеки, бібліографічні видання.

Інформаційну їх змістовність забезпечує текст. У сучасній науковій і науково-методичній літературі текст розглядається як багаторівневе утворення, у якому вирізняють наступні компоненти: мотиваційний рівень; предметно-денотативний рівень; змістовний рівень або рівень змістовного наповнення; мовний рівень тощо [4].

Термін «навчальний текст» досить поширений у навчальній та методичній літературі, однак смислові його межі досі залишаються розмитими, немає вичерпного його визначення. Особливістю тексту як дидактичної категорії, на думку Л. Гур'є, є зверненість навчального тексту до особистості того хто вчиться, що дає змогу за допомогою навчальної діяльності трансформувати навчальну інформацію у систему знань з відповідної навчальної дисципліни [2]. Такий підхід до розуміння суті навчального тексту дозволяє нам розглядати навчальний текст і як джерело дидактичної інформації, що визначає зміст та характер самостійної навчальної діяльності студента.

У лінгвістичних джерелах запропоновано декілька підходів до інтерпретації поняття «навчальний текст». Г.Зоммер під терміном «навчальний текст» розуміє текст, який використовується в навчальних цілях [5]. Т.С.Кудрявцева зазначає: «Навчальний текст являє собою опредмечену ситуацію спілкування, необхідним компонентом якої є автор тексту та реципієнт. За відношенням до учня навчальний текст є, по-перше, джерелом інформації, по-друге, об'єктом вивчення, по-третє, об'єктом розуміння» [6, 40].

Виходячи із широкого розуміння даного поняття, ми вважаємо, що навчальний текст це такий текст, який є основним способом презентації інформації, яка міститься у підручниках, довідниках, посібниках тощо, а також на сторінках освітніх інтернет-сайтів тобто пропонується через комп'ютерну мережу.

Навчальні тексти слугують цілям навчання, які детермінують зміст, структуру, композицію і стиль тексту та фіксують уже ту систему знань, що склалася, загальноприйняті поняття та закони конкретної науки. Вони мають специфічні функції: інформаційну (передача наукової інформації у стислому і систематизованому вигляді) та активізаційну (навчальний текст активізує логічне мислення тих, хто навчається). Дескриптивність, інформативність, логічність навчального тексту підсилюються графічною ілюстративністю (схеми, таблиці, графіки тощо).

Вітчизняними науковцями розроблено декілька класифікацій навчальних текстів за окремими характеристиками. Так, Т.С.Кудрявцева пропонує розглядати навчальні тексти як *об'єкт навчання* та як *засіб навчання*. Дослідниця зазначає, що типи навчального тексту як об'єкта навчання диференціюють зі змістового боку, а типи навчального тексту як засобу навчання розрізняються формальними характеристиками [6]. Н.М.Гончарова поділяє навчальні тексти на описи та розповіді, роздуми та докази, вказуючи на те, що оскільки будь-який зміст знаходить вираження в конкретному висловлюванні, тексті, то логічна структура кожного конкретного тексту буде визначатися логічною структурою типу змісту, що в ньому передається [1].

Аналіз суті та зіставлення існуючих класифікацій навчальних текстів дозволяє зробити спробу класифікувати такі тексти як засіб підготовки вчителя технологій у процесі самостійної роботи.

За *способом викладу* поділяємо навчальні тексти на тексти-описи та тексти-пояснення.

За *способом презентації* навчальні тексти є ті, що виголошуються на заняттях учителем, та ті, що пропонуються для розгляду й аналізу в підручниках, посібниках, через комп'ютер тощо.

За *прийомами результативності навчальної взаємодії* навчальні тексти поділяємо на: тексти-алгоритми; тексти-тести.

Виходячи з характеру змісту навчальний текст можна поділити на такі види:

- навчально-науковий, який містить наукову інформацію, передбачену навчальною програмою, репрезентує наукові терміни та поняття;
- навчально-пізнавальний, який містить додаткову інформацію, що розширює світогляд студентів;
- навчально-формувальний, який підібраний викладачем для формування визначених знань і вмінь [3].

На нашу думку, такий підхід є зручним та доцільним для організації самостійної роботи студентів як на заняттях так і для позааудиторної роботи. Специфіка вивчення навчальних дисциплін у процесі самостійної роботи полягає в тому, що їх не можна засвоїти без опори на навчальні тексти, які є інформаційною базою, посилюють мотивацію навчання, сприяють формуванню професійних вмінь і навичок майбутнього вчителя технологій. Тому робота з навчальними текстами повинна зайняти головне місце у організації самостійної роботи студентів в процесі вивчення навчальних дисциплін. Практичний досвід підтверджує дані висновки.

Педагогічно доцільно організована самостійна робота студентів з навчальним текстом у вищих навчальних закладах освіти спонукає їх отримувати навчальну інформацію з різноманітних джерел, формує в них навички самостійного планування і організації власного навчального процесу, що забезпечує перехід до неперервної освіти після завершення навчання у вищому навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Н.Н. Структурные особенности учебных текстов дисциплин лингвистического цикла // Система і структура східнослов'янських мов: міжкафедральний збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1998. – С. 229–237.
2. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. Пособие. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
3. Кирильчук Ю.В. Самостійна робота студентів з навчальним текстом при вивченні методичних дисциплін // Трудова підготовка в рідній школі. – 2016. – № 4. – С. 18–21.
4. Єрмоленко С.Я., Бибиц С.П., Тодор О.Т. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С.Я.Єрмоленко. – К: Либідь, 2001. – 224 с.
5. Зоммер Г. Типы письменных учебных текстов для развития говорений и письма // Вопросы лингвистики и лингводидактики. Материалы конференции МАПРЯЛ, Краков 23–24 апреля, 1996. – С. 223–228.
6. Кудрявцева Т.С. Функционирование текста в учебном процессе // Текст как объект лингвистического анализа и перевода. – М., 1984. – 184 с.

Володимир КОВАЛЬЧУК, Марія КАСПЕРСЬКА
(Дрогобич, Україна)

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема організації позаурочної роботи і її роль в математичному розвитку школярів вже досить довгий час розв'язується науковцями, психологами, педагогами й самими вчителями початкових класів.

Насамперед дослідників цікавить те, як впливає позаурочна робота з математики у початкових класах на розумовий розвиток дітей, розвиток їх пізнавального інтересу, всебічний розвиток та формування особистості загалом.

У широкому спектрі досліджувану проблему вивчали М.В.Богданович, Є.П.Морокішко, В.І.Чепелев, Н.Д.Моцик, Л.С.Іванова, Б.Друзь, Л.М.Дудко, В.П.Руднев та ін.

Роль математичних олімпіад у позакласній роботі з математики в початковій школі вивчали Н.В.Амосова, М.В.Богданович, О.Царінна, Д.В.Клименченко, О.Дюдіна, Л.Ф.Пікуль та ін. Роль та види математичних гуртків розглядали Т.О.Вітанов, Я.М.Дутко, Г.В.Злоцкий, О.П.Корчевська.

Проведення й значення математичних ранків вивчали М.В.Богданович, Т.Хайруліна, В.Шпакова та ін. Щодо проведення математичних екскурсій можна назвати таких науковців, як Н.І.Багрій, З.М.Литовченко, Є.П.Морокішко та ін.

Вказані дослідження висвітлені, на даний час, в різних методичних посібниках та журналах [3, 4]. Вчителі використовують їх у своїй роботі. Розроблено багато методичних рекомендацій для проведення позаурочної роботи з математики. Існує багато посібників з запропонованими завданнями й теоретичним матеріалом для цієї роботи у школі. Проте цілісної системи позакласних заходів з математики для початкових класів на сьогодні не існує. Все залежить від вибору вчителя.

Основні завдання позаурочної роботи такі: поглиблювати і розширювати знання та практичні навички учнів; розвивати логічне мислення, кмітливість, математичну пильність, виявляти найбільш обдарованих і здібних дітей, сприяти їхньому дальшому розвитку, виховувати інтерес до математики; залучати дітей до цікавих занять; виховувати наполегливість, любов до праці, організованість і колективізм [4].

Учитель повинен детально продумувати організацію позакласної роботи з тим, щоб вона забезпечувала активність, ініціативу і самостійність учнів.

Позаурочна робота сприяє поглибленню знань, яких набувають учні на уроках, прищепленню навичок застосовувати ці знання на практиці, вихованню моральних якостей: волі, наполегливості, критичного ставлення до виконаної роботи, а також розвиває інтерес до вивчення предмету.

Позакласну роботу будують за принципом добровільності. Тут учням не виставляють оцінок, однак обґрунтованість суджень, кмітливість, швидкість обчислень, використання раціональних способів розв'язування треба заохочувати. Для позаурочної роботи добирається доступний матеріал підвищеної складності або такий, що доповнює вивчення основного курсу математики, але з урахуванням наступності з класною роботою.

Своєрідно проводиться облік участі учнів у цій роботі і результатів її виконання. Певним звітом з позакласної роботи є олімпіади, математичні вечори, конкурси, спеціальні газети, альбоми та ін.

Учителю належить керівна роль у проведенні позаурочної роботи, але це керівництво тут має певну специфіку. Учитель допомагає учням планувати позакласні заняття, підбирати необхідний матеріал і посібники, проводити окремі заходи, даючи їм можливість проявити власну ініціативу на всіх етапах підготовки і проведення занять.

Позаурочні заняття дають широкий простір для самостійної роботи учнів, розвитку їх ініціативи, самодіяльності, виявлення творчих здібностей. Вони також допомагають у розвитку уваги і спостережливості, що є важливою умовою успішного навчання.

Розпочинають цю роботу вже з першого класу з проведення хвилинок цікавої математики. На цих заняттях учні грають в різноманітні ігри, які вже з перших днів перебування в школі вчать їх бути уважними і спостережливими, вимагають від них уваги і вміння спостерігати зміни в навколишньому середовищі. Молодші школярі знаходяться у такому віці, коли їх цікавість до того чи іншого навчального предмета ще не визначилась, а лише формується. Тому до проведення годин цікавої математики корисно залучати всіх учнів класу. Завдяки цій формі позакласної роботи виховується пізнавальний інтерес у дітей, заохочення до глибшого і конкретнішого вивчення того чи іншого предмету. Години цікавої математики від математичного гуртка відрізняються тим, що гурток створюється за принципом добровільності, з урахуванням дитячих нахилів, можливостей та інтересів, а години цікавої математики проводяться з усіма учнями класу. Члени гуртка, на відміну від учнів, що беруть участь у годинах цікавої математики,

періодично влаштовують виставки, на яких демонструють наочні посібники, математичні газети, збірники задач, які складені членами гуртка [2].

Вже у другому класі добрим засобом для розвитку уваги дітей є усна лічба, яку бажано практикувати на кожному позакласному занятті. Вона також виховує у дітей почуття відповідальності за виконану працю. Особливо цьому сприяють позакласні заняття, на яких проводяться змагання за точні результати лічби. Наприклад, у класі проводять математичну естафету. Підсумовуючи результати роботи, легко побачити, хто неухважно лічив і яку допустив помилку. Між учнями виникає творче змагання за кращі результати лічби, вони здійснюють при цьому самоконтроль, вчать перевіряти себе, свою роботу і знаходять в ній помилки та виправляють їх. А ці навички дуже корисні, і їх треба прищеплювати дитині.

Наприклад, математичний гурток допомагає розширенню світогляду учнів у різних областях елементарної математики. Гурткова робота сприяє розвитку у дітей математичного мислення, лаконічності мови, вмілому використанню символіки, правильному застосуванню математичної термінології, умінню робити доступні висновки й узагальнення, обґрунтовувати свої думки та ін. Робота гуртка впливає на підвищення інтересу до математики не тільки гуртківців, але й решти учнів класу. На заняттях гуртка учні можуть реалізувати свої побажання щодо змісту матеріалу, що їх цікавить, форми організації своєї роботи, що і притягує дітей до відвідування цього позакласного навчання [1].

Вже у третьому класі використовують розв'язування цікавих задач, задач-жартів і головоломок, що сприяє розвитку логічного мислення, кмітливості, мови учнів.

Також на позакласних заняттях формується уявлення дітей про геометричні фігури. Дітей вчать будувати прямі кути, прямокутники, квадрати, вимірювати недоступні висоти, відстані, площі тощо. Для виконання практичних робіт потрібні прилади. Усі ці прилади можна виготовити з учнями після уроків у шкільній майстерні, під час занять математичного гуртка, або індивідуальної позакласної роботи учнів. Зокрема на математичних екскурсіях учні дістають початкові відомості з геометрії, розвивають окомір, а також набувають навичок практично застосовувати математичні знання. Під час екскурсії можна зібрати числові дані для складання задач на місцевому матеріалі, різних таблиць, діаграм, які потім використовуватимуться на уроках і заняттях математичного гуртка. Отже, цей вид позаурочної роботи не лише цікавий дітям, але й корисний для самого вчителя. Адже легше проводити уроки, використовуючи матеріал, який діти самі ж збрали під час екскурсії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Друзь Б.Г. Формування пізнавальних інтересів до математики в учнів молодшого шкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1971. – 223 с.
2. Друзь З.В. Нестандартні завдання як засіб стимулювання пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кривий Ріг, 1997. – 178 с.
3. Ксенко О.В. Роль олімпіади в системі позаурочної роботи з математики // Математика в школах України. – Харків, 2004. – № 25. – С. 22–23.
4. Моцик Н.Д., Іванова Л.С. Позакласна робота з математики у початкових класах. – Тернопіль: СМП «Астон», 2001.

Наталія КОЛОМІЄЦЬ
(Умань, Україна)

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЗВО

Новий виток у розвитку суспільства породжує потребу в освічених людях, успіх роботи яких залежить від рівня професіоналізму та особистісного розвитку. Це, в свою чергу, вимагає модернізації освітньої системи загалом, та вищої освіти, зокрема. Саме вища освіта, яка

забезпечує формування людського капіталу, національної свідомості, інтелекту та духовної культури українського суспільства, зобов'язана здійснювати підготовку її здобувачів до конкурентного ринку праці, а також займатися безперервною освітою дорослих для підвищення їх професійного рівня та здобуття додаткових компетенцій.

Підготовка таких фахівців вимагає, щоб цими якостями володіли ті, хто забезпечує освітній процес. Важливо, щоб викладач вищої школи був не просто фахівцем у своїй галузі, а особистістю, яка постійно прагне до професійного саморозвитку. Викладач є ключовою фігурою реформ освіти, а тому темпи й характер модернізації вищої школи залежать, насамперед, від інтелектуального рівня, професійних та особистісних якостей професорсько-викладацьких кадрів [3, 95].

Ми солідарні із думкою І.А.Зязюна про те, що сучасний педагог повинен виконувати «не роль «фільтра» для пропускання через себе навчальної інформації», а бути «помічником у роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем» [1, 56]. Науковець переконаний, що учитель «завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє. Він не може бути поза політикою, але, володіючи особливим суспільним статусом, йому слід дотримуватися золотого світового правила демократії: «Політика лише до порога школи». У виборі громадянських і професійних орієнтирів йому допоможуть вищі національно-державні інтереси, смисл і природа освіти, її соціальне призначення» [1, 17–18].

Актуальними є думки Л.О.Хомич, яка наголошує, що на сучасному етапі динамічного розвитку суспільства ставляться принципово нові вимоги до педагогічних працівників, а вищій школі потрібно відмовитися від набутих стереотипів у підготовці майбутніх спеціалістів і так організовувати навчально-виховний процес, щоб студенти пройшли всі стадії професійного становлення, які б забезпечували формування в них цілісного досвіду самостійної діяльності [2, 29–30].

Українська дослідниця Т.Д.Федірчик акцентує увагу на якості підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, яка «...не зводиться лише до реалізації дидактичних функцій, тобто формування професійних компетенцій студентів. Неабияке значення має процес цілеспрямованої системної діяльності суб'єктів педагогічного процесу (викладачів) щодо формування в об'єктів (студентів) професійно значущих якостей характеру, форм загальної та професійної поведінки, спрямованих на всебічний розвиток майбутнього фахівця як активного громадянина держави та професіонала певної галузі з позитивними загальнолюдськими якостями» [4, 17].

Таким чином, парадигмальні зміни цілей освіти визначають нове розуміння функцій, здібностей, професійних умінь викладача закладу вищої освіти, від яких залежить становлення інтелектуального генофонду нації, виховання національної еліти країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С, 2004. – 112 с.
3. Перова Е.В. Соціальний портрет преподавателя высшей школы // Теория и практика актуальных исследований: сб. науч. трудов. – Краснодар, 2014. – С. 95–100.

4. Федірчик Т.Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект): монографія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. – 448 с.

Тетяна КОНДРАТЕНКО
(Глухів, Україна)

АКТУАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Для забезпечення фахової підготовки конкурентоспроможного педагога в умовах сьогодення вищий педагогічний навчальний заклад має розробити та впровадити особистісно-орієнтовану модель технології навчання. Міждисциплінарні зв'язки освітньої галузі «Технології» та економічних навчальних предметів в освітньому процесі, що є підґрунтям оновлених педагогічних умов та розробки структурно-функціональної моделі, зумовили активізацію формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій [2; 3; 4]. У результаті системного аналізу навчальних планів і програм виділено дисципліну циклу професійної та практичної підготовки, що має потенційні можливості для формування цієї компетентності. Методика формування у майбутніх учителів технологій економічної компетентності передбачає впровадження в освітній процес змістового модуля «Організація освітнього процесу з формуванням економічної компетентності» до програми навчальної дисципліни «Методика навчання технологій» підготовки бакалаврів за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

Структура методичної системи навчання під час вивчення змістового модуля «Організація освітнього процесу з формуванням економічної компетентності» до програми навчальної дисципліни «Методика навчання технологій» включає в себе: мету і завдання, зміст, методи навчання, форми організації навчання, засоби навчання.

Метою змістового модуля «Організація освітнього процесу з формуванням економічної компетентності» є формування системних знань студентів з навчального предмета «Економіка» закладів загальної середньої освіти, методичних засад економічної компетентності.

Основними завданнями впровадження змістового модуля визначені:

- формування знань студентів програмного матеріалу з економічних предметів закладів загальної середньої освіти;
- оволодіння студентами теоретичними та методичними знаннями, вміннями організації та ведення уроків з економічних предметів;
- оволодіння студентами методами активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, засобами інформаційно-комп'ютерних технологій під час освітнього процесу;
- формування умінь студентів:
- визначати зміст роботи учителя, готуватися до уроків з економічних предметів в закладах загальної середньої освіти, складати необхідну навчально-методичну документацію;
- організовувати роботу з економічного виховання учнів (гуртки, факультативи, інша позакласна робота);
- застосовувати міждисциплінарні зв'язки з «Методикою навчання технологій»;
- організовувати проектно-технологічну діяльність учнів з використанням економічних знань, умінь та навичок економічної діяльності;
- поєднання трудового та економічного виховання студентів.

У результаті засвоєння змістового модуля студенти повинні *знати*:

- програмний матеріал з економічних предметів закладів загальної середньої освіти;
- теоретичні та методичні основи проведення уроків з економічних предметів;

– методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів;

Майбутні учителі технологій у результаті засвоєння змістового модулю студенти повинні *уміти*:

– організовувати та проводити уроки з економічних предметів в закладах загальної середньої освіти;

– застосовувати методи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, засоби інформаційно-комп'ютерних технологій;

– визначати зміст роботи учителя, готуватися до уроків з економічних предметів в закладах загальної середньої освіти, складати необхідну навчально-методичну документацію;

– організовувати роботу з економічного виховання учнів (гуртки, факультативи інші позакласна робота);

– застосовувати міжпредметні зв'язки з навчальними предметами освітньої галузі «Технології»;

– організовувати проектно-технологічну діяльність учнів з використанням економічних знань, умінь та навичок економічної діяльності;

– поєднувати трудове та економічне виховання учнів.

Змістовий модуль включає до вивчення сім тем, а саме: «Актуальність економічної компетентності майбутнього учителя технологій в умовах сьогодення», «Економічна освіта в системі загальної середньої освіти», «Програми для закладів загальної середньої освіти навчального предмета «Економіка», «Методи навчання економічних предметів учнів в закладах загальної середньої освіти», «Форми організації навчання економічних предметів учнів в закладах загальної середньої освіти», «Економічне виховання учнів в закладах загальної середньої освіти», «Діагностика навчальних досягнень учнів» [1].

У розробленій методиці запропоновано тематику лекційних, семінарських та практичних занять. Передбачене виконання самостійних та індивідуальних робіт, які сприяють активізації роботи, формуванню економічного мислення студентів. Індивідуальна робота студентів включає: виконання наукової роботи за індивідуальним завданням; підготовку та виступ з рефератом на одну із запропонованих тем; написання курсової роботи.

У процесі навчання рекомендовані до використання такі методи: проблемний, дискусія, ділова гра, круглий стіл, проєктів, моделювання.

Засоби навчання, що пропонуються до використання: підручники, методичні рекомендації щодо формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки, дидактичний матеріал (таблиці, схеми, картки тощо), засоби інформаційно-комунікаційних технологій.

Означена методика уособлює органічне поєднання теоретичної та практичної складових у процесі фахової підготовки майбутніх учителів технологій. Реалізація запропонованих оновлень тотожна впровадженню однієї із висунутих педагогічних умов щодо удосконалення змісту економічної підготовки студентів вищим педагогічним навчальним закладом, що ґрунтується на означеній методичній системі, орієнтованій на формування у майбутніх учителів технологій економічної компетентності в процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з економіки у системі загальної середньої освіти: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 05.05.2008 р. № 371. URL: <http://osvita.ua/school/estimation/2391/> (дата звернення: 26.11.2016).

2. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Економіка 10–11 класи. Профільний рівень. URL: <http://osvita.ua/school/program/30993/> (дата звернення: 20.11.2015).

3. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Економіка 11 клас. Рівень стандарту, академічний рівень. URL: <http://osvita.ua/school/program/30993/> (дата звернення: 20.11.2015).

4. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Технології 10 – 11 класи. Рівень стандарту, академічний рівень. URL: <http://osvita.ua/school/program/30993/> (дата звернення: 20.11.2015).

Наталія КОНОПЛЯН
(Ізмаїл, Україна)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ІГОР У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В сучасній психології існують різні позиції щодо становлення логічних структур мислення у дітей. Усі вони підтримують думку про те, що основу цієї структури закладають саме в дошкільному дитинстві. Безперервне логічне мислення людини формується від часу її народження. Плануючи свою діяльність, людина не замислюється, що будь-яке конкретне завдання має багато векторів розв'язання і досягнути мети, в абсолютному вимірі, неможливо. Із часом ми переконуємося, вирішення проблеми досягається різними шляхами, й алгоритмів діяльності є безліч.

Основна мета навчання – навчити кожного учня самостійно здобувати знання, формувати навички, самостійно виконувати практичні завдання. Відомо, що кожен учень засвоює знання в залежності від своїх розумових здібностей, пам'яті, темпераменту, практичних навичок.

Своєчасне виявлення індивідуальних особливостей учнів вже на початкових етапах навчання і послідовне врахування їх у навчальному процесі на основі індивідуального підходу до дітей значною мірою дає можливість запобігти майбутнім порушенням навчальної діяльності. Однак не завжди вдається повною мірою визначити вказані особливості безпосередньо з аналізу роботи дитини на занятті. Для цього вчитель повинен мати багатий досвід і глибоку спостережливість. Тому в педагогічній психології розроблені спеціальні методичні засоби для виявлення індивідуальних особливостей розумової діяльності дітей. Щоправда, такі методи мають переважно експериментальний характер, бо потребують індивідуального підходу до кожної дитини та значного часу для одержання та обробки даних.

Для дітей занурення у світі гри – це очікування відвертості, передчуття таємниці, приховуваного, але важливого для них сенсу життя. Передбачається, що така внутрішня установка створює стан всемогутньої радості, повноти переживань і насолод.

На думку психологів вікові особливості дітей, які ходять у дитячий садок не можна вважати незмінними, тому зазначають найбільш характерні риси, які притаманні цьому віку. Діти дошкільного віку здатні усвідомлювати своє положення у суспільстві однолітків та дорослих, цікавляться іншими людьми, володіють вміннями спілкування. Вони вміють співчувати, допомагати, також їм відомо основні правила етичної поведінки та взаємодії у побуті та грі, та намагаються їх додержуватись. Дошкільники старшої групи (віком від 5–6 років) можуть керувати своєю поведінкою, знають кордони дозволеного та виконують вимоги дорослого. Вони зацікавлені брати участь у навчальній, ігровій та трудовій діяльності. Для цього віку достатньо освідченні про предмети навколишнього середовища, цікавляться здобуттям нових знань, та позитивно ставляться до нової інформації.

Мислення у дошкільника старшої групи знаходиться на переламному етапі розвитку. В цей період у дитини відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного, тобто понятійного мислення, за допомогою якого у розумовій діяльності дитини формується двобокий характер: конкретне мислення, яке пов'язане із реальною дійсністю, вже підпорядковується логічним принципам, але абстрактні, формально – логічні міркування учням ще не доступні.

Для того, щоб дошкільнята зрозуміли загальні положення, їх треба конкретизувати прикладами. Зміст понять та узагальнень визначається в основному наочно сприйнятими

ознаками предметів. Мислення дитини тісно пов'язане з її особистим досвідом саме в цьому віці, і тому найчастіше у предметах та явищах вона виділяє ті боки, що говорять про їхнє застосування. У міру оволодіння навчальною діяльністю та засвоєння основ наукових знань школяр поступово приєднується до системи наукових понять, його розумові операції стають менш пов'язаними з конкретною практичною діяльністю або наочною опорою. У цьому періоді діти оволодівають прийомами розумової діяльності, набувають здатності діяти «в думці» та аналізувати особисті міркування.

Сприймання дітей дошкільного віку характеризується безліччю особливостями: допитливістю, диференційованістю, загальним та глобальним схоплювальням предмету; тісним взаємозв'язком сприймання з практичною діяльністю; яскраво виявленою емоційністю; пануванням зорового сприймання над рештою видами сприймання.

Граючись, діти глибше пізнають життя, набувають різних навичок і вмінь. «Казка, гра, фантазія – життєдайне джерело дитячого мислення, благородних почуттів та прагнень», – писав В.О.Сухомлинський [2, 69].

ЛІТЕРАТУРА

1. Стребна О.В. «Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи». – Харків: Основа, 2006. – С. 53–87.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.: Акта, 2012. – 537 с.
3. Федусенко Ю.І. Особливості організації ігрової діяльності на уроках іноземних мов у початковій школі // Педагогічні науки: [зб. наук. праць]. – Херсон: ХДПУ, 2002. – Вип. 32. – Ч. 1. – С. 190–193.
4. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. – Москва: Либром, 2009. – С. 122–132.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Академвидав, 2003. – 528 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 1978. – 268 с.

Тетяна КОСТЕНКО

Керівник: Лариса ЗВЯГІНА

(Білгород-Дністровський, Україна)

ШКІЛЬНЕ САМОВРЯДУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ШКОЛЯРА

Сучасна школа повинна виробити в кожного учня вміння, звичку активно діяти у розв'язанні найважливіших питань життя країни, свого колективу, розвивати навички роботи у колективі, креативність, фантазію, навчити дітей формулювати, висловлювати та відстоювати власну думку.

Діяльність учнівського самоврядування має орієнтуватися на підвищення якості навчання, зміцнення свідомої дисципліни, реалізацію вимог режиму роботи школи, організацію позакласної виховної роботи, на розвиток ініціативи та творчої самодіяльності учнів, реалізацію їх прав та обов'язків [1, 12].

Отже, для того, щоб самоврядування добре функціонувало, кожен учень, активно залучений до його роботи, повинен знати, які його обов'язки, на яку допомогу інших він може розраховувати у їх виконанні.

Мета і завдання учнівського самоврядування:

1. Різносторонньо розвиватись, самовдосконалюватись, самореалізовуватись на благо собі, однокласникам, школі, власній родині, своїй малій батьківщині, народові України.
2. Забезпечувати і захищати права та інтереси учнів на основі виконання правил та законів школи.

3. Формувати почуття відповідальності, свідоме ставлення до участі кожного у вирішенні важливих справ шкільного життя, оволодівати наукою управління.

4. Сприяти реалізації інтересів, можливостей, бажань дітей.

5. Прагнути узгодженості і балансу інтересів між учнями і дорослими.

Учнівське самоврядування забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, сприяє згуртуванню шкільного колективу, розвитку громадської думки, формуванню в учнів організаторських та управлінських умінь, ефективному входженню в доросле життя.

Головне завдання шкільного самоврядування полягає в тому, щоб через розвиток соціальної активності учнів виховувати в них почуття власної гідності, надавати їм можливість виявляти себе далі.

Виникнення системи дитячого самоврядування – явище високого рівня складності, результат тривалої роботи педагогічного й учнівського співтовариств із визначенням елементів, зв'язків, якостей системи. Система самоврядування не є сталою. Вона може і повинна змінюватися з вимогами навчально-виховного закладу і суспільства.

Види і форми учнівського самоврядування:

1. Адміністративна модель (умовна назва «Шкільна Рада») – це формально-правове самоврядування, засноване на потребі законодавчих і локальних актів. За допомогою цієї моделі учасники освітнього процесу, у тому числі і школярі (через учнівську секцію шкільної ради), реалізують свої громадянські права на участь у управлінні справами загальноосвітнього закладу й місцевої общини. Позитивні сторони моделі: повна відповідність вимогам законів і підзаконних актів, регулюючих діяльність загальноосвітнього закладу на території України; наявність можливостей для учасників освітнього процесу в реалізації та захисті своїх громадянських прав.

Негативні сторони моделі: виключення потенціалу вихідних програм (у тому числі й ігрових), які реалізуються в загальноосвітніх закладах; формалізація процесу вибору органів самоврядування, у тому числі й учнівського; недостатнє врахування вікових особливостей учнів.

2. Ігрова модель (умовна назва «Президентська Республіка») – самоврядування, засноване на слідкуванні всім законодавчим і нормативним актам України, гармонійно вписаних у правила гри, які моделюють діяльність основних структур держави, місцевої влади (муніципальної освіти), освітнього закладу (в залежності від конкретної моделі). Саме правила гри регламентують взаємовідносини всіх учасників освітнього процесу в ролях ігрової взаємодії. Позитивні сторони моделі: максимальне використання виховного потенціалу гри та ігрової техніки; учнівське самоврядування розглядається як спеціальна виховна програма. Негативні сторони моделі: не дивлячись на те, що модель гармонійно поєднує нормативно-правову базу самоврядування загальноосвітнього закладу й виховну роботу при психологічній невідповідності педагогічного колективу до її впровадження, така модель може розглядатись деякими педагогами як відступ від традицій, які склались в управлінні загальноосвітнім закладом; надмірне захоплення ігровою стороною процесу; можливість реалізації даної моделі в повній мірі тільки в умовах дитячого оздоровчого табору в якості навчання активу шкільного самоврядування.

3. Роздільна адміністративно-ігрова (День шкільного самоврядування) – це поєднання двох перших моделей із переважним використанням можливостей формально правового самоврядування та включенням у життя загальноосвітнього закладу один раз на рік чи чверть ігрової практики у вигляді заміщення посад адміністрації й педагогів школи учнями.

4. Поєднана адміністративно-ігрова модель – це поєднання двох перших моделей, але з переважним використанням можливостей ігрової технології, коли в ігровий процес включаються всі учасники освітнього процесу (учні, адміністрація закладу, учителі), а в компетенції формально-правового самоврядування залишаються тільки принципи питання.

5. Особливою формою шкільного самоврядування є козацька республіка. Козацька республіка – самодіяльна дитяча організація, яка буде свою роботу на принципах добровільності, демократії та самоврядування. Її вищим органом є Рада Козацької республіки, яка вирішує питання життя в колективі. На її засіданні у вересні обирають склад центрів та тих, хто їх очолюватиме. На меті така форма шкільного самоврядування має: вивчення історії козацтва, відродження і збереження народних традицій та обрядів; вивчення пісенного фольклору про козацтво; збирання та вивчення творів образотворчого мистецтва з історії козацької України; дослідження ролі спорту і фізичного виховання в житті козаків, використання його для власного фізичного розвитку.

Існування різноманітних моделей учнівського самоврядування дає можливість загальноосвітнім закладам самостійно вибирати та вирішувати, яка модель або її модернізація в найбільшій мірі відповідає завданням подальшого розвитку освітнього закладу.

Демократизація життя неможлива без молоді. Важливість проблеми залучення молодих людей до суспільно-політичного життя сьогодні усвідомлюють й успішно розв'язують в багатьох демократичних країнах. І як відомо, не остання роль у цьому належить практичному навчанню (зокрема, виконанню проєктів) за активного сприяння органів влади, місцевого самоврядування, громадських організацій. Можливості самоврядування передбачають сформованість у свідомості вихованців намірів і умінь безконфліктного життя у суспільстві, поваги до прав і свобод кожної особи. В умовах таких явищ, як нетерпимість, расові, релігійні і етнічні конфлікти, саме в період активного формування свідомості треба закласти основи для безконфліктного співжиття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березняк Є.С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи. – К., 1996.
2. Довідник педагога-організатора (навчально-методичний посібник). – Рівне. 2001.
3. Кашевський В. На допомогу шкільному самоврядуванню. – Рівне, 1999.
4. Качинська Л.Л. Учнівське самоврядування: проблеми та досвід. – Рівне, 2001.
5. Лісовець О.В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України: навч. посібник – К.: ВЦ «Академія», 2011. – 256 с.

Валентина КОСТИНА

(Харків, Україна)

ІННОВАЦІЇ У МЕТОДИЧНОМУ ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли спостерігається загострення кризових явищ у багатьох його сферах, що призводить до зростання різноманітних соціальних відхилень у поведінці дітей та молоді особливого значення набуває проблема пошуку інноваційних методів та засобів у підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів.

Аналіз наукових досліджень показав, що проблему впровадження інновацій у педагогічну та психологічну галузь розробляли закордонні (Ш.Амонашвілі, Ю.Бабанський, Х.Барнет, Дж.Бассет, Ю.Вооглайд, П.Гальперін, Д.Гамільтон, Н.Гросс, О.Декролі, Дж.Дьюї, Р.Едем, У.Кіппатрік, Н.Лапін, М.Поташник, А.Рейнер, Е.Роджерс, Б.Сазонов, В.Сластьонін, Н.Талізін, Р.Штайнер та ін.) та вітчизняні (А.Макаренко, В.Паламарчук, О.Пехота, В.Сухомлинський, В.Шаталов) дослідники та педагоги-практики. Вченими доведено, що особистість успішно навчається та виховується в умовах збагаченого, емоційно насиченого освітнього середовища, що сприяє її включенню в педагогічний процес та розвитку її особистісних якостей та характеристик.

Узагальнення науково-педагогічної літератури з проблеми використання інновацій у підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі показало, що дослідниками розроблено: теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю (О.Безпалько, І.Богданова, Ю.Василькова, Р.Вайноле, Ю.Галагузова, О.Гуренко, І.Зверева, Н.Кабусь, А.Капська, О.Карпенко, І.Липський, Л.Міщик, В.Поліщук, С.Харченко, Л.Штефан та ін.); теоретико-методичні основи загальної та спеціальної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до означеного виду діяльності (С.Архипова, О.Белоліпцева, М.Васильєва, М.Лукашевич, М.Малькова, З.Фалинська, Р.Чубук та ін.); питання підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до профілактичної роботи з учнями з девіантною поведінкою (І.Козубовська, Г.Майборода, Р.Новгородський, Н.Пихтіна, О.Тютюнник, Ю.Чернецька, О.Чусова та ін.); особливості підготовки майбутніх педагогів та соціальних педагогів до роботи з профілактики жорстокого поводження з дітьми у сім'ї (І.Галатир, І.Махоніна, В.Приходько, Л.Шпальчак та ін.); особливості підготовки фахівців соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів з особливими потребами (А.Колупаєва, Т.Мальцева, С.Нетьосов, О.Рассказова та ін.); теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх соціальних педагогів до культурологічної та анімаційної роботи (А.Рижанова, Н.Максимовська, О.Чернишенко та ін.). Узагальнення результатів досліджень вищезазначених науковців дозволило стверджувати, що попри велику кількість наукових досліджень з питань професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери проблема розробки інноваційного методичного забезпечення підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до означеного виду професійної діяльності не є у повній мірі дослідженою та потребує наукового розгляду.

Цікавими для нашого дослідження у контексті методичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів у роботі з працівниками закладів освіти та виховання є такі педагогічні технології авторських шкіл [2, 219–253]: школа адаптуючої педагогіки (Є.Ямбурга, Б.Бройде); технологія авторської школи самовизначення (О.Тубельського); школа-парк (М.Балабана); агрошкола (О.Католікова), технологія саморозвиваючого навчання (Г.Селевко), – що можуть бути корисними фахівцям соціальної сфери з метою підвищення педагогічного потенціалу працівників закладів освіти та виховання у напрямі профілактики дезадаптації учнів.

Нами розроблено науково-методичне забезпечення процесу професійної підготовки фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів у різних соціальних інституціях. На основі аналізу результатів наукових досліджень та запитів соціально-педагогічної практики дійшли висновку, що доцільним є використання в процесі професійної освіти майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до вищезазначеного виду діяльності таких інноваційних форм роботи як-от: майстер-класи, форум-театр, студії соціальної медіації тощо. Під час підготовки та проведення вищезазначених форм у межах занять студентського наукового товариства на базах практики партнерської з ВНЗ мережі закладів майбутні фахівці набувають важливого професійного практичного досвіду, розвивають власну соціальну активність та формують навички виявлення фасилітаційної позиції у взаємодії з дітьми та молоддю, схильними до дезадаптації. В умовах підготовки та проведення майстер-класів майбутні фахівці підвищують власний особистісно-професійний потенціал (мотиваційно-ціннісну, афективно-конативну, когнітивно-інструментальну та професійно-діяльнісну компетентності), що сприяє зростанню їхнього рівня професійної готовності до виконання специфічних професійних завдань у напрямі профілактики дезадаптації учнів. З метою підвищення виховного впливу на учнів у якості ефективних методів і засобів використовуємо етнопедагогічні та художньо-творчі, які дозволяють створювати майбутнім фахівцям атмосферу неформальної взаємодії та діалогового спілкування з вихованцями [1].

Подальшого дослідження потребує питання використання у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі інноваційних інтегративних профілактичних заходів, під час яких з учнями працює мультидисциплінарна команда фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костіна В.В. Теорія та практика використання етнопедagogічних засобів у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів: Навчально-методичний посібник. – Харків: ФОП Мезіна, 2018. – 112 с.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.

Тетяна КОСТЮК, Ольга ВИГОВСЬКА, Ірина МАНЬКОВСЬКА
(Київ, Україна)

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ РИЗИКОФОРМУЮЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Свого часу, в контексті синергетичної парадигми розвитку людства, інтенсифікація міждержавних відносин і діалог культур оформились у прагнення держав-націй до об'єднання у вирішенні спільних проблем, уніфікованості підходів у виробленні стратегії державного реагування на виклики і загрози сучасності, що вилилось у всеохоплюючий глобалізаційний рух. Усунення різного роду «кордонів» наразі охоплює всі сфери державного розвитку. Так, говорять про глобалізацію або інтеграцію в сфері зовнішніх зносин і міжнародних відносин, інтернаціоналізацію в освіті, адаптацію в праві, асиміляцію в культурі.

В освітній сфері міждержавна комунікація з метою вироблення і узгодження спільних критеріїв до надання освітніх послуг, наукових досліджень, уніфікації нормативної бази, узгодження пріоритетів та забезпечення якості освіти оформилась в процес інтернаціоналізації. Головними векторами, за якими розвивається сучасна міжнародна компонента вищої освіти – це, по-перше, об'єднання науково-педагогічних зусиль і ресурсів, а по-друге, академічна мобільність і програми подвійних дипломів. Такі програми спричинили активізацію вивчення іноземних мов і культур, зближення навчальних програм і дипломів, академічна мобільність студентів і викладачів. Дедалі частіше особисті академічні подорожі та контакти доповнюються або замінюються віртуальною мобільністю – контактами за допомогою ІКТ, які дозволяють зробити міжнародне співробітництво університетів більш інформативним і інтенсивним. Крім того, щороку кожен державний вуз резервує місця для іноземних студентів, організовуються літні мовні кампуси, в університетських містечках побудовані гостьові будинки для іноземних студентів і викладачів. Економічно і рейтингово-статистично держава від цього тільки виграє. Проте є й інший бік інтернаціоналізації освіти, який має глибокі політичні і стратегічні наслідки.

Доступність навчання у великих міжнародних університетах, більш сприятливі умови працевлаштування закордоном, покращення ситуації з рівнем володіння іноземними мовами, відкритістю Європи для української молоді та можливість отримати європейський диплом спричинили масову міграцію вітчизняного студентства закордон. Навчання, стажування, проведення наукових досліджень за кордоном розширюють культурні горизонти, збагачують індивідуальний досвід, мережу наукових контактів, знання іноземних мов. Натомість в Україні в рази збільшився контингент іноземних студентів значно нижчого «ґатунку», але питання фінансової користі від навчання іноземців відсуває на другий план питання якості пропонованої їм освіти.

За статистикою МОН України станом на 23 березня 2018 року в нашій державі загалом перебуває на навчанні 66310 іноземних студентів зі 147 країн світу. З них найбільше студентів з Індії (16.4%), Азербайджану (11.3%) та Марокко (8.8%), що в кількісних показниках становить 10884, 7522, 5865 осіб відповідно [1]. Найбільш популярними є ВНЗ Харкова, Києва, Одеси,

Запоріжжя без прив'язки до форми власності. Створюються численні культурні центри, асоціації, осередки. Так, приміром, є Громадська організація «Всеукраїнська асоціація корейців», Громадська організація «Спілка азербайджанської молоді в Україні», Всеукраїнська громадська організація «Єврейський форум України»; Громадська організація «Азербайджанський культурний центр імені Мусліма Магомаєва», Спілка об'єднань громадян «Рада німців України», Всеукраїнська спілка громадських організацій «Федерація польських організацій на Україні», Асоціація болгар України та ін., які стають не лише культурними осередками етнічних меншин, а й активними учасниками політичного процесу в Україні. З одного боку, іноземці в Україні живуть і діють за чинним національним законодавством, вивчають мову і культуру, популяризуючи нашу країну в світі. А з іншого, інтернаціоналізація і між університетська «міграція» спричиняє так звані соціальні ризики, до яких відносять: по-перше, комерціалізацію освіти, по-друге, відтік мізків, по-третє, домінування невластивих закордонних гносеологічних підходів, по-четверте, втрату культурної ідентичності, по-п'яте, іноземних виробників і/або постачальників низької якості. Крім того вітчизняна педагогіка, яка має безліч автентичних оригінальних і прогресивних наукових шкіл, втрачає свою ідентичність, підпаштовуючи процес організації та оцінювання якості роботи під світові вимоги і тренд до тотальної академічної та наукової комерціалізації. І такий стан речей спостерігається не лише в Україні: багато держав не поспішають розглядати інтернаціоналізацію як частину своєї державної стратегії в глобалізованому освітньому просторі чи то з метою збереження власної стратегії організації освіти, чи через неоднакові можливості для інтегрування та адаптування національної системи освіти до світових вимог в цій галузі. Цілком логічні причини, як от низький рівень економічного розвитку, політична нестабільність, інформаційна ізоляція, культурні традиції тощо, багато країн залишилися на периферії тенденції модно, але недосконалого тренду – інтернаціоналізації в освіті і науці.

Крім того і інтернаціоналізація в її сьогоднішньому вигляді, на нашу думку, більше не є далекоглядною і всеосяжною стратегією. Ми глибоко переконані, що якщо класична освіта не враховуватиме зростаючих вимог щодо форм і методів подачі інформації, то через набираючи оберти практику активного впровадженню масових відкритих освітніх онлайн курсів, вона стане просто рудиментом. Масові відкриті онлайн курси в епоху шаленого розвитку і поширення ІКТ стануть ефективною альтернативою традиційній класичній освіті, особливо для мотивованих студентів. Звичайно, це сприятиме здешевленню вартості освітніх послуг і їх доступності, але, безсумнівно, не найкращим чином відобразиться на їх якості. Крім того, деякі професії взагалі можуть зникнути через тотальну комп'ютеризацію і роботизацію. Все це і треба враховувати при формуванні стратегії розвитку кожного окремого ВНЗ, і нової стратегії державної політики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чисельність іноземних студентів у ВНЗ України / Офіційна сторінка Міністерства освіти і науки у мережі Фейсбук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/UAMON/photos/pcb.2096621573697743/2096605870365980/?type=3&theater>

*Сергіій КОСЯНЧУК
(Київ, Україна)*

СОЦІОНОМІЧНА СУТНІСТЬ ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ОСНОВА ОСВІТНЬОЇ СТРАТЕГІЇ І НАВЧАННЯ

У контексті розвитку сучасних української освіти і вітчизняної дидактики як теорії навчання коло наших наукових інтересів складають соціальні аспекти дидактичних технологій, що реалізуються в умовах профільного навчання, і такі, що можуть бути імплементовані в матрицю освітнього процесу закладів загальної середньої освіти. З результатами відповідних розвідок, оприлюднених цьогоріч у матеріалах науково-практичних заходів різних рівнів, можна

ознайомитися за URL: <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dd/2018.html>. Наразі йтиметься про потенціал дидактичних технологій як «своєрідних індикаторів наукового і практичного мислення» [14, 211], соціономічна сутність яких дає можливість розкривати об'єктивні закономірності перебігу явищ природи, суспільства і мислення. Тут соціономічну сутність розуміємо як інструмент розкриття взаємозумовлених зв'язків, породжених і породжуваних діяльністю типу «людина – людина». Отже, ефективність реалізації дидактичних технологій у процесі профільного навчання, з одного боку, виявляє рівень наукового обґрунтування доцільності застосування і межі практичного використання їх педагогічними працівниками, а з іншого, – коефіцієнт корисної дії, яка спрямовується на досягнення кінцевого освітнього результату – формування компетентного випускника школи, стійкого до цифровізації.

Оскільки дидактичні технології є набором «систем, методів та інструментів, що підлягають проектуванню, розробленню, застосуванню та оцінці, мета яких – поліпшення процесів навчання», обов'язково слід розрізняти терміни *дидактичні технології* та *інформаційні технології* й *ІКТ*, бо дидактичні технології «не обов'язково мають передбачати технічну підтримку» [11, 3]. Однак, як зазначається далі в цьому ресурсі, невіддільним аспектом проблеми, що постає на фоні розвитку нових цифрових технологій, є стратегія навчання, здатна інтегрувати й ефективно упорядковувати інструменти інформаційно-комунікаційних технологій з функційними педагогіко-дидактичними аспектами. N.Bengtsson та E.L.Niklasson, досліджуючи технологічну освіту в 99-ти муніципалітетах Швеції, послуговуються авторитетною думкою С.-Е.Лідмана (Sven-Eric Liedman, 2001), коли він стверджує, що «від початку існував чіткий зв'язок між мистецтвом і технологією і що вони разом були виражені як техніка. Мистецтво і технології розглядалися як синоніми» [8].

Передусім, дидактичні технології і майстерність (мистецтво) педагогічного працівника застосовувати їх у процесі профільного навчання забезпечують одухотвореність шкільного життя, формують сприятливий психологічний клімат освітнього середовища школи як закладу становлення і розвитку особистості. Тут винятково важливими є організаційно-педагогічні умови профільного навчання, технологічний підхід до формування ціннісно-смыслових орієнтацій молодій людині, яка пізнає навколишній світ і себе [4; 7]. Тож соціономічність дидактичних технологій має передувати їх значенню як інструменту долучення здобувачів освіти до знань, адже процеси здобуття знань, відпрацювання навичок роботи з навчальним матеріалом (і текстами зокрема), формування вмінь аналізувати, критично мислити тощо соціономічні за своєю суттю. Тобто, ґрунтуються на феноменах діяльнісних взаємозв'язків типу «людина – людина». Тільки «дидактична і педагогічна мудрість передбачає зміни, формування, інтерпретацію та відфільтрування всього, спираючись на педагогічних досвід, культурні характеристики і на усвідомлюваність, що саме є витоками традицій» [9, 3]. Дидактичні (освітні) технології – це «системний спосіб концептуалізації реалізації та оцінювання навчального процесу <...> застосування технології освіти потребує знань з кількох напрямів: педагогіки, психології, дидактики, комп'ютерних наук, інформатики...» [13, 111].

Переосмислюючи роль технологій в освіті, Департамент освіти США (звіт 2017 р.) зазначає, що дослідники в цій галузі займаються проблемами оптимального подання інформації учням, стратегіями навчання, що ведуть до оптимального зберігання інформації, та головне – здобувати знання про те, як саме люди навчаються; ці знання можуть бути використані для розроблення більш ефективних продуктів освітніх технологій, які узгоджуються з тим, як працює розум [12, 25–26]. Тож, освіта «потребує сильної та ефективної системи створення і поширення знань – від наукових досліджень до викладання та навчання» [10, 32]. Однак, така система ще не сформована, адже за умов реформування освіти (у рамках Закону України «Про освіту»), відповідної модернізації її змісту змінюються вимоги до проектування дидактичних технологій, тому інваріантно зазнає трансформації їх структура [1]. До слова, у проекті Закону України «Про повну загальну середню освіту», оприлюдненого з метою громадського обговорення,

зазначено, що «механізми (інструменти, форми, засоби, способи, методи, технології тощо) досягнення учнями результатів навчання, передбачених відповідними державними стандартами, визначаються освітньою програмою закладу освіти» [5, 36]. Тому вже зараз слід дбати про те, щоб дидактичні технології якомога ширше проектувалися з урахуванням соціономічних зв'язків, аби не на словах зростала вагомість і роль соціономічних професій у суспільстві. З іншого боку, процеси модернізації дидактичних технологій для реалізації профільного навчання мають відбуватися у тісному взаємозв'язку з інноваційною підготовкою фахівців у закладах вищої освіти [3].

Вважаємо помилковим поділяти погляди і переконання тих, хто відсуває на задній план людину, її розум і снагу до пошуків і творчості в добу тотальної цифровізації змагатися зі штучним інтелектом. Цього не станеться, якщо школа готуватиме дітей до здійснення безпечного «сюрфіngu» в цифровому світі, а не дивуватися (подекуди заздрити, дратуватися), як вправно навіть дошкільнята опановують гаджети, самотужки інсталиують найрізноманітніші Інтернет-додатки і навіть програмне забезпечення.

Якщо осучаснення і розроблення дидактичних технологій відбуватиметься шляхом розвитку і використання соціономічної сутності їх (*особливо з огляду на те, що у здобувачів освіти мають формуватися громадянські і соціальні компетентності на аксіологічних засадах*), то матимемо можливість долучати учнів до процесів пізнання людини як феномена і розвивати у такий спосіб кожну особистість. Дидактичні технології, на противагу техногенності в освіті, мають узяти собі на «службу» технології цифрові, аби мати шанс убезпечувати особистість від їх впливу, щоб ураганоподібний «цифрофон», на кшталт радіаційного, не мав змоги відсунути Людину за точку неповернення. «Цифрові технології чинять значний вплив на економіку і суспільство, змінюють способи діяльності, спілкування, соціальної взаємодії <...> Інноваційний потенціал технологій надто залежить від рівня цифрових навичок населення. Недарма існує міцна кореляція між освітою й навичками, а також поглинанням і використанням цифрових технологій у різних сферах життя. Роль освіти та навичок у просуванні інновацій є критичною [10, 3].

Попри те, що цифрова компетентність характеризує сучасні суспільства, варто пам'ятати про живе слово як константу будь-якої дидактичної технології. «Слово – звукова матеріальна оболонка, за допомогою якої мова реєструє й закріплює результати роботи мислення, успіхи пізнавальної роботи людини і в такий спосіб уможливує обмін думками в людському суспільстві <...> Надзвичайне значення слова в житті людського суспільства полягає в тому, що воно є новим щаблем у пізнавальному процесі» [6, 549–550]. «Новітні тенденції розвитку галузі узалежнюють здобуття освіти від інтересів самого учня, суспільства й держави. Освіта розглядається як інвестиція шкільної молоді в своє майбутнє. До такої золотої акції належить державна українська мова, що увійшла до ядра предметів, обов'язкових для вивчення всіма у всіх типах закладів загальної середньої освіти» [2, 83].

Отже, сформулюємо деякі висновки: а) освітній потенціал дидактичних технологій криється в їх соціономічній сутності; б) дидактичні технології стають неефективними або навіть «мертвими» без опанування їх педагогічними працівниками і майстерного застосування ними у процесі реалізації завдань профільного навчання; в) реалізація інноваційного потенціалу дидактичних технологій має відбуватися за умов формування у здобувачів освіти українськомовної компетентності; г) проектування і реалізація дидактичних технологій мають спиратися на чинне законодавство в галузі освіти та враховувати перспективи і виклики цифровізації суспільних, економічних і міжособистісних відносин.

До перспектив дослідження відносимо такі проблеми: соціальну адаптацію особистості; емоційно-ціннісне ставлення до діяльності людини в цифровому просторі; моніторинг ефективності сучасних дидактичних технологій в умовах профільного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар С.П. Педагогічна технологія: структура та вимоги до її проектування // Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. праць. – П.-Хмельницький: П.-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди. – 2005. – Вип. 10. – С. 18–27.
2. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Українська мова у фокусі перспектив реформування старшої школи // Молодь і ринок. – 2018. – № 4(159). – С. 86–92.
3. Буркова Л.В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах: монографія. – Київ: [б.в.], 2010. – 277 с.
4. Васьківська Г.О., Косянчук С.В. Організаційно-педагогічні умови профільного навчання // Молодь і ринок. – 2013. – № 5 (100). – С. 19–24.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (*проект для громадського обговорення*) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-povnu-zagalnu-serednyu-osvitu>
6. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. – Москва: Наука, 1976. – Изд. 2-е, испр. и доп. – 720 с.
7. Косянчук С.В. Технологический подход к процессу формирования ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников // *Univers Pedagogic*. – 2014. – № 1 (41). – С. 53–60.
8. Bengtsson N., Lundberg Niklasson E. Vad är teknik? Tekniken i grundskolan: en studie av teknikundervisningen i 99 kommuner i Sverige. Gothenburg: Institutionen för didaktik och pedagogisk profession. 2013, <https://liu.se/cetis/atlasa/documents/e-niklasson-n-bengtsson.pdf>
9. Hansen M.S. Angelsaksisk didaktik. Liv i Skolen. VIA Højskolen for Videreuddannelse og Kompetenceudvikling. 2017. – Nr. 1, Årg. 19. – S. 1–5, <https://www.via.dk/-/media/VIA/dk/om-via/presse/dokumenter/publikationer/liv-i-skolen/liv-i-skolen-1-2017-uddrag.pdf>
10. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power Of Digital Technologies And Skills. Education Innovation and Research. OECD Publishing, Paris. – 2016. – Retrieved from: <http://www.oecd.org/education/ceii/GEIS2016-Background-document.pdf>
11. Le differenti definizioni di TD // *Innovazione nella scuola e Tecnologie Didattiche*. Piano Nazionale di Formazione degli Insegnanti sulle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione. – Garamond, 2002. – [Risorsa elettronica]. – Modalità di accesso. URL: http://www.liceonorbortorosa.gov.it/attachments/article/116/144_23.pdf
12. Reimagining the Role of Technology in Education: National Education Technology Plan Update. Office of Educational Technology, U.S. – 2017. – Retrieved from: <https://tech.ed.gov/files201701NETP17.pdf>
13. Stošić L. The importance of educational technology in teaching. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. – 2015. – Vol. 3, No. 1. – P. 111–114. – Retrieved from: <http://oaji.net/articles/2015/1014-1434799607.pdf>
14. Szczygielska S. Nowoczesne technologie w procesie edukacji [Zasób Internetowy] // *Edukacja – Technika – Informatyka*. – 2016. – №3/17, pobrano: http://www.powiatostrzeszowski.pl/asp/pliki/dok/publikacja_na_strone_p._izabeli_nowakowskiej.pdf (doi: 10.15584/eti.2016.3.32).

Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА, Ірина ГРИНЧАК
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЦІННИСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО РІДНОГО КРАЮ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Література рідного краю в загальноукраїнському культурному контексті є свідченням багатой духовності, його цивілізованості й високої моральності, виявом творчого потенціалу та

обдарованості. Вона несе в собі потужний заряд позитивної духовної енергетики, здатна формувати загальнолюдські й національні цінності, збагачує внутрішній світ дитини, розширює її культурно-пізнавальні інтереси, формує гуманістичний світогляд особистості, породжує гордість за свою маленьку батьківщину, за свій рідний край.

Під ціннісним ставленням до рідного краю ми розуміємо інтегративну особистісну якість, яка виявляється в моральному, інтелектуально-ціннісному та вчинковому ставленні молодшого школяра до природного і соціального оточення, в якому він проживає, його культурно-духовної спадщини, історичного минулого, етнічної своєрідності. Вважаємо, що ціннісне ставлення до рідного краю виступає внутрішньою, інтегративною умовою самореалізації особистості [4, 29–31].

Нормативним підґрунтям реалізації ціннісного ставлення до рідного краю є Державні національні програми «Освіта» («Україна XXI століття») та «Діти України», «Національна програма патріотичного виховання громадян, розвитку духовності», концепції громадянського та патріотичного виховання, формування гуманістичних цінностей, гуманізації виховання (І.Бех, Н.Ганнусенко, О.Сухомлинська, К.Чорна), «Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (І.Д.Бех, К.І.Чорна) [2; 3].

Багаторічний досвід учителів-практиків показує, що найбільший сплеск емоцій і зацікавленості в учнів початкової школи викликають твори письменників рідного краю. Відвідування уроків, позакласних заходів, бесіди з учителями, анкетування доводять, як учителі усвідомлюють пізнавальні, емоційно-розвивальні, творчі потенції літературного краєзнавства, його можливості як джерела формування художніх смаків учнів, їх читацьких інтересів, літературознавчих та естетичних знань, почуттів національної гідності, патріотизму, любові до рідної землі, поваги і шани до культури свого народу.

Галичина – особливий край у літературному плані. Адже нас зігравають і просвітлюють світлом добра, любові, мудрості, патріотизму незгасимі зірки цілої плеяди наших краян, поетів і письменників, які залишили нам у спадок перлини своїх творчих надбань. Тут гартувався вояцький дух генія української літератури, нашого Каменяря – Івана Франка. Тут жив і творив Стефан Ковалів – письменник, педагог, громадський діяч, друг і соратник Івана Франка. Мальовнича краса цього краю і сьогодні надихає на творчість літературних зірок, що народилися, або живуть на Галичині, таких як Віра Вовк, яка проживає в Бразилії, Неля Шейко-Медведєва, Ігор Калинець та ін. Педагоги при кожній можливості і в різні способи використовують цю велику літературну спадщину, враховуючи вікові особливості, знайомлять своїх вихованців із творами талановитих краян уже з перших днів навчання.

Цікаві факти з життя письменників мають важливе значення для учнів, бо стосуються їхнього оточення, тому розвивають пізнавальний інтерес, літературні здібності, а, отже, сприяють естетичному сприйманню дійсності, краси природи, творів мистецтва і художньої літератури. Чим більше учні знайомляться із змальованими автором життєвими подіями, які стосуються рідних місць, тим краще сприймають художні твори і розвивають свої художні смаки [3]. Щоб пізнати і усвідомити ідейно-естетичний зміст твору, а одночасно і сутність зображених у ньому життєвих явищ, доцільно вивчати твір у єдності із загальнолюдськими, національними і місцевими виявами, що дозволяє в окремому бачити вияви загального, а загальне осмислювати з погляду його конкретного значення. Щоб засвоїти суму початкових літературних знань, доцільно їх не нав'язувати учням, а здобувати разом у колективній пошуково-творчій ігровій діяльності. Змістом її можуть стати літературні ігри, у процесі яких і формуються доступні дітям цього віку літературознавчі поняття, а саме: тема, ідея, герой, мова, діалог, монолог, літературний портрет, літературний пейзаж, автор, жанр художнього твору [4, 31].

Вивчення в загальноосвітній школі літератури рідного краю забезпечує реалізацію ключових компетентностей у таких напрямках:

– соціальні компетентності (активна участь у суспільному житті; здатність знайти, зберегти і розвинути себе як особистість; розвиток комунікативних якостей; здатність розв'язувати проблеми; формування світоглядних і загальнолюдських ціннісних орієнтирів);

– мотиваційні компетентності (розвиток творчих здібностей, здатності до навчання, самостійності мислення);

– функціональні компетентності: естетична, культурологічна, мовна, комунікативна (вміння оперувати набутими знаннями, сформованими навичками, використовувати їх у практичному житті) [1, 102].

Результати навчання передбачають формування особистості, яка буде здатна робити особистісний, духовно-світоглядний вибір; матиме необхідні знання, навички і компетентності для інтеграції в суспільство на різних рівнях [1, 34–37]. Вивчення літератури рідного краю допоможе формуванню і розширенню картини світу в межах культури, у якій виховується і соціалізується школяр.

Свою діяльність у вирішенні питань підготовки та проведення уроків літератури рідного краю педагог повинен спроектувати на їх планування, добір літературних творів, вмиле поєднання вивчення краєзнавчої літератури з використанням образотворчого, музичного мистецтва, історії, філософії свого краю, вибір ефективних форм і методів діяльності вчителя та учнів на уроці. Упродовж професійної діяльності вчитель постійно працює над створенням дієвого алгоритму вироблення в учнів особистісного ставлення до художньої літератури рідного краю, усвідомлення того, що митці-земляки не тільки відображають своє сприйняття й розуміння світу, а й передають енергію власного бачення життя з його добром і злом, красою й потворністю і цим допомагають дитині творити своє «Я» в єдності з природою, людством, нацією, рідним краєм.

Роль літератури рідного краю в контексті світових процесів глобалізації, в індивідуальному національному самоусвідомленні, самозбереженні й самоствердженні – незаперечна й важлива. Виховання свідомого українця повинно базуватися на історичних і культурних знаннях, традиціях, на переосмисленні сучасного досвіду на основі загальнолюдських цінностей. Ознайомлення з художнім твором, написаним письменником рідного краю, усебічний аналіз його змістової, жанрової та естетичної специфіки наблизять учнів до розуміння літератури як вияву мистецтва, потужного чинника світосприйняття та самоідентифікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виховання громадянина, патріота, гуманіста: навч.-метод. посіб. / К.І.Чорна; Ін-т проблем виховання АПН України – К.: ТОВ «ХІК», 2004. – 96 с.

2. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХ ст.» – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.

3. Добрава О.І. Досвід роботи з проведення уроків літератури рідного краю [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://metodportal.com/node/56380> [15.06.2016]

4. Єскіна Г.О. Духовний розвиток особистості, зміст і структура ціннісних орієнтацій молоді // Бібліотечна наука, освіта, професія у демократичній Україні: зб. наук. пр. / Київ. нац. ун-т культури і мистецтва. – К., 2000. – Вип. 2 – С. 27–35.

Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА, Ірина КАХНИЧ
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Необхідність розробки питань соціокультурного виховання школярів зумовлена посиленням процесів глобалізації економіки, виникненням взаємозалежності і взаємовпливу держав, а також пошуком і створенням умов для розвитку особистості, її самореалізації в сучасному світі, що швидко змінюється. У процесі соціокультурного виховання формується уявлення особистості про різноманіття культур та їх взаємозв'язок, виховується толерантне відношення до

відмінностей представників різних культур, прищеплюються національні та загальнолюдські цінності, розвиваються навички й уміння взаємодії в сучасному світі на основі толерантності та взаєморозуміння і, таким чином, забезпечується культурно-соціальна ідентифікація особистості.

Формування соціокультурної компетенції, під якою розуміється комплекс знань про цінності, вірування, поведінкові зразки, звичаї, традиції, мову, досягнення культури, які є властивими конкретному суспільству і які його характеризують, відбувається у процесі соціокультурного виховання (процесі залучення особистості до культури і народних традицій країни досліджуваної мови) та навчання.

Соціокультурна компетенція – це інтегративне утворення, яке включає: країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні знання, уміння та навички зіставляти мовні засоби з метою й умовами спілкування; уміння організувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм поведінки; уміння використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей [4].

Конкретизуючи поняття соціокультурної компетенції, можна сказати, що вона включає:

- країнознавчі, лінгвокраїнознавчі та соціолінгвістичні знання;
- вміння та навички мовленнєвої та немовленнєвої поведінки;
- навички практичного застосування надбаних соціокультурних знань і вмінь.

Формування соціокультурної компетенції передусім передбачає: засвоєння учнями знань і вмінь, пов'язаних з виконанням різних соціальних ролей, а також формування національної самосвідомості та зацікавленого ставлення до інших мов, культур на основі знань про традиції, звичаї свого народу та інших народів, про особливості бачення світу, яке відображається в мові і літературі [1, 138].

Іншими словами, у процесі вивчення літератури важливо залучати учнів до національної культури, побуту, традицій, соціальних відносин, а відтак формувати соціокультурну компетенцію, що забезпечить їм можливість брати участь у міжкультурній комунікації.

У формуванні соціокультурної компетентності використовується культурологічний підхід, що передбачає вивчення конкретних творів з опорою на різні контексти: контекст біографії автора, соціально-історичний, культурний контекст епохи. Якщо перші два знайшли своє відображення в традиційному вивченні літератури, тобто в історико-літературному аспекті, то створення культурного контексту епохи – складніше завдання, реалізувати яке допоможе інтеграція шкільних предметів. Вона відтворить єдине силове поле культури, спираючись на комплексну взаємопов'язаність творів мистецтва, що допомагають «обжити» культуру, доторкнутися до «дихання історії», налаштуватися на думки й почуття людей колишніх епох [3, 5–6]. Його головною передумовою є культурний фон, тобто присвоєні знання про культуру країни, твір якої вивчається, без яких неможливе адекватне розуміння ідейного задуму першотвору. На доцільності занурення в культуру, світосприйняття, систему цінностей іншого народу при вивченні іонаціональних творів неодноразово наголошували багато вчених, такі як І.Бім, Н.Бориско, Є.Верещагін, В.Воробйов, І.Зимня, Л.Рудакова та ін.

Термін «соціокультурна інформація» використовується для позначення відомостей, мовної та позамовної інформації про країну, твори якої вивчаються; матеріальних та духовних цінностей нації, реальних фактів та концептуальних понять про культуру; номінаторних одиниць мови, а також імплікатів та пресупозицій, що передають існуючу систему понять, цінностей та уявлень про світ іншого народу, норм, конвенційних засад і правил вербальної та невербальної поведінки носіїв іншомовної культури, необхідних для адекватного спілкування та взаєморозуміння між народами для здійснення інтеркомунікації – «діалогу культур» [3, 5].

Фольклорні та художні твори характеризуються надзвичайним функціонально-культурологічним потенціалом, поєднуючи в собі багатогамний досвід освоєння людиною навколишньої дійсності і простору, і цим виділяються з інших видів літературних творів. Варто

відзначити їх безперечний соціально-педагогічний ефект. Уроки вивчення європейських народних і літературних казок на уроках літературного читання у початковій школі сприяють розвитку пізнавальних інтересів школярів, активізують творчу діяльність учнів на основі прочитаного: створення власних казок, оповідань на основі виявлення моделі, ілюстрування тексту, словесний опис сюжетних фрагментів тексту, творчий переказ змісту тощо. Бесіда, розповідь учителя про відомих європейських казкарів, організація і проведення творчих і дослідницьких завдань (інсценізації різноманітних європейських літературних та народних казок, робота з ілюстративним матеріалом, словесне малювання казок або улюблених героїв, робота в групах по характеристиці героїв твору, складання власних казок, словникові ігри, змагання знавців європейських казок та ін.) – ці методи і прийоми роботи повинні знайти місце на таких уроках. Крім того, під час вивчення європейської казки виконуються основні змістовні лінії програми з читання, а саме: розширення кола читання; формування і розвиток навичок читання; літературознавча пропедевтика; смисловий і структурний аналіз творів; розвиток творчої діяльності учнів на основі прочитаного. Підбір текстів європейських казок у читанках початкової школи сприяє розвитку інтересу до читання; поглибленню моральних, соціальних, народознавчих, екологічних уявлень та понять; мовленнєвому розвитку; формуванню загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів. На уроках вивчення творів зарубіжної літератури діти, ознайомлюючись із відомими особистостями світової культури, визначають їх внесок у розвиток жанрів дитячої літератури, дізнаються багато цікавого про час, в який вони жили і творили свої твори, про деякі обставини написання тих чи інших шедеврів, про країни, культуру яких вони представляють. Таким чином закладаються основи читацької культури у молодших школярів, формуються уміння орієнтуватися у складному світовому літературному процесі, а це в свою чергу допомагає дитині знайти себе як читача, вибрати для читання ту чи іншу книжку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак У. Окремі аспекти підготовки вчителів до формування соціокультурної компетенції молодших школярів на початковому етапі мовної освіти // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 3). – С. 137–142.
2. Калініна Л.В. Особливості формування соціокультурної компетенції учнів початкової школи // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Філологічна. – 2013. – Вип. 33. – С. 179–182.
3. Кирилюк З. Культурологія на уроці літератури не самоціль, а лише спосіб її глибшого осягнення. // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – № 11–12. – С. 4–7.
4. Ярмолюк А. Формування соціокультурної компетенції старшокласників у процесі роботи над текстом // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 7–8. – С. 33–37.

Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА, Марія МАТІКО
(Дрогобич, Україна)

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Літературна освіта є важливою складовою всебічно розвиненої особистості, адже впливає на формування культурних та життєвих цінностей людини, вміння усвідомлювати, критично осмислювати, оцінювати, зіставляти різні сутності, прояви буття. Початковий етап літературної освіти базовий і важливий, бо якщо у випускника початкової школи не сформована правильна читацька діяльність (що складається із читацьких та літературознавчих знань, умінь і навичок учнів) і самостійність, то на наступних етапах навчального процесу реалізувати завдання і зміст літературної освіти надзвичайно складно, а подальша самоосвіта потенційно неможлива.

Поняття «літературна освіта» трактується як безперервний навчальний процес, яким передбачається оволодіння мистецтвом слова, формування естетичних і художніх смаків людини. «Літературна освіта стала для людства виключно ефективним засобом мовленнєвого та етико-естетичного розвитку» [2]. Основна мета літературної освіти – виховання творчого читача із самостійним критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків особистості.

Літературна освіта не обмежується тільки читанням, оскільки передбачає активну роботу на основі прочитаного: осмислення, інтерпретацію, висловлювання власних оцінок, аналіз на рівні сюжету, героя, автора тощо. Йдеться не тільки про читацькі, а й про вміння і навички літературознавчого характеру, які в свою чергу спонукають до формування критичного мислення, мовленнєвого розвитку дитини, творчих здібностей, комунікативності, естетичної вихованості, духовного збагачення.

Літературна освіта у системі початкового навчання, спрямована на розвиток інтелектуальної та емоційної сфер кожного учня, дає змогу пізнавати навколишній світ через світ художньої книжки, збагачує знаннями, формує людяне ставлення до дійсності та виховує, стає першоосновою для розвитку мовлення, естетичного почуття молодших школярів. Метою літературної освіти на цьому етапі є залучення школярів до мистецтва читання, ознайомлення з видатними творами національної і світової літератури. У процесі реалізації програми з «Літературного читання» вчитель повинен забезпечити високий рівень реалізації змісту літературної освіти школярів. Слід зауважити, що головною метою курсу визначено «розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності. Це передбачає формування читацької компетентності молодшого школяра, яка є базовою складовою комунікативної пізнавальної компетентностей» [3].

Літературна освіта базується на двох ключових взаємопов'язаних компонентах: *змістовому та методичному*.

Перший дає відповідь на питання – «Що читати?». Змістовий компонент літературної освіти – це сукупність творів, які читають діти.

Методичний компонент дає відповідь на питання «Як читати?», як осмислювати та аналізувати ці твори. Завдяки різноманітним педагогічним технологіям та методичним підходам реалізуються завдання літературної освіти. У контексті сучасного освітнього процесу другий компонент тісно пов'язаний із компетентнісним та особистісно-зорієнтованим підходом. А це значить, що йдеться про формування в дитини літературної компетенції, яка в свою чергу складається із читацької, літературознавчої, особистісно-діяльничої та бібліотечно-бібліографічної. Аналізуючи проблеми розвитку та промоції дитячого читання, враховуємо як змістовий, так і методичний аспекти. На кожному етапі реалізації літературної освіти вони мають свої особливості.

Промоція читання – пропаганда якісної книги для дітей та дитячого читання, один з ключових факторів розвитку суспільства. Найчастіше заходи й проекти, пов'язані із промоцією читання реалізують бібліотеки, громадські організації, фонди (як, наприклад, Фонд імені Роберта Боша чи фонд Next Page, який запропонував проєкт промоції читання – Book Platform). Практика використання різноманітних методів промоції читання у сучасному інформаційному середовищі в Україні тільки набуває актуальності та поширення, тоді як в країнах Європи вона давно працює і дає ефективні результати [1].

Сучасні учні початкової школи сприймають текст передусім як джерело інформації, об'єкт розумової, аналітичної діяльності. Якщо учень емоційно не включений до процесу читання, якщо відсутній діалог між ним і твором, якщо проблеми, що обговорюються у процесі читання, не торкаються душі читача, то найвірогідніше результативність такого читання буде низькою.

Отже, постає проблема прагматичного ставлення сучасних школярів до читання. І вирішити її можна тільки тоді, коли читання буде не вимушеним, примусовим, а внутрішньою потребою

дитини зануритися у художній світ, «жити емоціями героїв», насолоджуватися мовою твору. Слід привчати дитину усвідомлювати, осмислювати, аналізувати, інтерпретувати прочитане; роздумувати та висловлювати своє емоційно-оцінне ставлення до зображуваного.

Зараз є дуже багато текстів як для молодших школярів, так і для підлітків, які пропонують відповіді на питання, що їх хвилюють; героя-ровесника, емоції якого близькі, моделі знайомих життєвих ситуацій тощо. Промоція таких книг – один із засобів розвитку читацької культури, читацьких інтересів дітей.

Перспективним напрямом у організації дитячого читання є залучення школярів до участі у різних проектах, спрямованих на популяризацію сучасної літератури для дітей. Це й акції, тижні дитячого читання, програми (наприклад, «Діти і бібліотека», «Україна читає дітям»), заходи мережі бібліотек для дітей та юнацтва і громадських організацій, конкурси, флеш-моби. Значної популярності в останні роки набув конкурс «Найкращий читач України», проекти Євгенії Пірог «Срібна читацька книга» та «Додай читання» [1]. Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва у цьому плані реалізує такі проекти: «Люди-легенди» (автор Мар'яна Савка); «Виховна година з книжкою» (автор Уляна Гнідець), «Творче читання» (автор Галина Павлишин), «Багатомовне читання» (автор Наталія Трохим), літературний фестиваль «Дивокрай» (який проходить у рамках симпозіуму та охоплює кілька міст України), урочисте святкування Міжнародного дня дитячої книги з презентаціями сучасних книг для дітей, оголошенням конкурсів на кращу казку та кращий плакат (автори Тетяна Качак та Лариса Круль).

У підсумку зазначимо, що літературна освіта в Україні потребує оновлення як на рівні змісту, так і на рівні методики. Однак, перспективним шляхом розвитку читацької культури учнів початкової школи є не тільки реформування літературної освіти, а й активна промоція дитячої книги та читання. Тільки використання найкращих практик промоції читання серед дітей та підлітків забезпечить якісний результат: читаюче, а значить – мисляче, свідоме, всебічно розвинене, культурне майбутнє покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Качак Т.Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: збірник науково-методичних статей. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013 – 132 с.
2. Клочек Г.Д. Концепція реформування літературної освіти в середній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www2.kspu.kr.ua/blogs/klochek/?p=22>
3. Літературне читання. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2–4 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf

Ольга КРАВЧУК
(Київ, Україна)

КРЕАТИВНІСТЬ УЧНІВ ЯК КОМПЕНТІСНИЙ РЕЗУЛЬТАТ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ (АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ)

Аналіз сучасних психологічних, дидактичних і методичних підходів щодо отримання високих навчальних досягнень випускників закладів загальної середньої освіти свідчить, що однією з фундаментальних дидактичних умов, що забезпечує досягнення компетентнісних результатів у профільному навчанні, є введення метапредметних знань до структури змісту уроків та позашкільних заходів, цілеспрямоване ознайомлення учнів з інструментами творчого пізнання дійсності, що сприяє розширенню їхнього досвіду практично-дослідної діяльності та забезпечує розвиток як наукової, так і повсякденної креативності у випускників.

З середини ХХ століття цьому питанню приділялося багато уваги у дидактиці вищої школи, що мало забезпечити науко-технічний прогрес тодішнього суспільства, розвиток методологічної

культури сучасників і розвиток шкільних дидактичних систем. В умовах структурної та ідеологічної реформи української школи досвід дослідників та педагогів-експериментаторів (Г.Айзенк, Г.С.Альтшуллер, Б.Г.Ананьев, Г.О.Балл, Г.С.Батіщев, В.С.Біблер, Д.Б.Богоявленська, Дж.Гілфорд, Е.О.Голубева, Є.П.Ільїн, О.М.Матюшкін, Я.О.Пономарьов, І.М.Розет, В.М.Розін, Б.М.Теплов, О.К.Тихомиров, Е.П.Торренс, М.О.Холодна, Й.Хьюїзінга, О.Г.Чухно, В.Д.Шадриков, Г.П.Щедровицький, В.С.Юркевич, П.М.Якобсон та ін.) з розвитку здібностей та творчої активності людини знову стає актуальним, потребує осмислення та адаптації до суспільних та індивідуальних потреб людини у складному емоційно та інформаційно нестабільному суспільстві.

У практиці ефективних закладів загальної середньої освіти України зараз проявляється закономірна тенденція акцентування методичної уваги на розвиток креативності в учнів як системної якості кожної особистості, що забезпечує розвиток її здібностей та ефективних комунікативних зв'язків для творіння власного фахового майбутнього. Але питання самореалізації у дорослому житті через прояв креативності у будь-якій сфері життя у сучасній педагогічній дискусії не обговорюється.

У науковому контексті пострадянського простору креативність (тотожним є російський термін «творческость»), на відміну від творчості, не передбачає обов'язкового об'єктивно нового результату та продукування евристичного знання. Креативність – це якість особистості, яка формується, розвивається та спонукається у певному суспільному контексті. Тоді як творчість – спонтанний особистісно ціннісний процес, якому не потрібне зовнішнє стимулювання, який працює на внутрішньому інтересі та індивідуальних духовних потребах індивіда. Креативність проявляється через застосування певних творчих прийомів, методів та технологій, яким можна навчити (яскравий приклад – теорія розв'язування винахідницьких задач), які за змістом і цілісними якостями запрограмованих результатів можуть бути відмінними в певних галузях знань, техніки, господарства та виробництва.

На відміну від творчості, яка є джерелом трансформаційних процесів у культурі певної громади (людства – у глобальному вимірі), креативність є джерелом концептуалізації власної картини світу людини, її аналізу, трансформації, розвитку мислення та удосконалення діяльнісних схем життя.

Окрім інтелектуальної і рефлексивної складових, які реалізуються через відповідне структурування змісту освітніх програм та окремих уроків і занять, в креативності існує неінтелектуальна складова – особистісно-емоційна та соціальна (їх також називають «соціальним інтелектом» та «емоційним інтелектом»). Останні більше відповідають за формування практично-ціннісного ставлення учня до набутих знань і досвіту, набування ним «повсякденної креативності» (див. статтю Г.В.Гришиної «Поведение в повседневности: жизненный стиль, повседневная креативность и «жизнетворчество» (2017 рік): <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n56/1505-grishina56.html>). Вона забезпечує формування і функціонування гнучкої моделі поведінки людини як інструмента виживання у сучасному соціумі.

Зібрані дані про особливості пізнавальних стилів в учнів загальноосвітніх навчальних закладів (1989–2018 рр., О.П.Кравчук) дають підстави вважати, що певна сталість структури пізнання і навчання, яку спостерігали психологи у другій половині ХХ століття в традиційних і базових освітніх системах різних країн та описували як особливість характеру людини, яка є незмінною (майже генетично запрограмованою), є результатом догматичного стилю методистів або негнучкого чітко регламентованого навчально-виховного процесу. Ми прийшли до висновку, що якість і зміст навчального середовища впливає на якісні характеристики стилів пізнання та навчання учнів. Отже, і гнучкість поведінки, прояв креативності у повсякденному житті залежить від форм, методів та прийомів поведінки, які присвоювалися в різних навчальних ситуаціях.

Тому новою педагогічною задачею загального соціального спрямування в профільному навчання орієнтованому на компетентнісний результат має стати створення умов для

застосування учнями творчих прийомів, методів та технологій, тобто творчого начала у будь-якому виді власної діяльності, а особливо у певному фаховому напрямі. Такий підхід забезпечує і власне розвиток самості учня в обраному профілі навчання та подальше свідоме ставлення до розвитку відповідних здібностей, набуванні певних кваліфікацій, створенні власної траєкторії фахового розвитку.

Отже, креативність випускникам потрібна у різних сферах та на всіх етапах життя. У педагогіці повсякденна креативність має розглядатися як компетентнісний результат, що забезпечує життєву стійкість людини до різних викликів часу, в якому вона живе. Відповідно мають формуватися навчальні плани і програми профільного навчання – вимагаючи створення дидактичних умов для розвитку креативної повсякденності – здібності, яка є фундаментом здорового і повноцінного життя як окремого індивіда, так і громади.

Мирослава КРИШТАНОВИЧ, Світлана КРИШТАНОВИЧ
(Львів, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ВНЗ

У зв'язку з прийняттям ВР України 5 вересня 2017 року нового Закону України «Про Освіту», де метою є модернізація системи освіти в Україні, та привести результати її діяльності до відповідності попиту держави та суспільства, що сформувалися в непростій економічній та політичній ситуації в країні.

Слід зазначити, що формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів ВНЗ значною мірою зумовлений теоретичним осмисленням цього феномена професіоналізму педагогічних кадрів.

Основні складові професійно-педагогічної компетентності викладача мають складатися з двох блоків: варіативного (концептуального), який є індивідуальним для кожного педагога залежно від конкретної освітньої галузі, в якій він викладає та інваріантного, який не залежить від профілю вищого навчального закладу чи спеціалізації фахівця, якого навчають і є загальним для всіх науково-педагогічних працівників.

Необхідно зазначити, що рівень формування професійно-педагогічної компетентності викладача безпосередньо залежить від якості освіти набутої у ВНЗ України.

Викладач вищого навчального закладу сьогодні повинен бути не просто високопрофесійним фахівцем, а й спроможним викладати свою дисципліну по сучасному, розкривати явища і тенденції в широкому плані не лише в належному контексті формування професійно-педагогічної компетентності, а й з наданням знань і вмінь щодо методів і засобів успішної професійної діяльності в тих умовах, що формуються в Україні та Європі найближчим часом [1].

Таким чином, професійну компетентність викладача вищої школи можна визначити як сукупність діяльнісно-рольових і особистісних характеристик викладача, що забезпечує ефективне виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

Освітній простір як дзеркало суспільства постійно змінюється відповідно до соціальної, економічної та політичної ситуації країни [2].

В цілому в освітянській царині України близько третини педагогічних працівників мають низький рівень професійної компетентності. Основними причинами такого стану є:

- невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості;
- зміною цінностей і пріоритетів суспільного життя;
- тяжіння професійної свідомості педагогів;
- ізоляція педагогічної громадськості від кращих зразків світового педагогічного досвіду;

- інерційність традиційної системи педагогічної освіти та зміни, що відбуваються в ній останнім часом, переважно спрямовані на зміну змісту освіти за принципом відновлення навчальної інформації.

Такий шлях є малопродуктивним, оскільки нова навчальна інформація, з врахуванням динамізму соціальних процесів, застаріває і зберігається на рівні розробки навчальних програм.

На нашу думку, важливими умовами формування професійно-педагогічної компетентності викладача мають бути:

- участь молодого викладача у діяльності навчального закладу під час обговорення питань використання передового педагогічного досвіду, професійної майстерності;

- організація консультативно-методичних груп, педагогічні чи психологічні тренінги, участь у форумах і конференціях з питань актуальних проблем професійної освіти, методичних нарадах викладачів;

- створення належного методичного середовища, професійна взаємодія з колегами, участь у колективних та групових інноваційних формах методичної роботи;

- засвоєння викладачем сучасної технології проведення занять, зокрема, ділових рольових ігор, фокус-груп, ігрового конструювання, захисту творчих кооперативних проєктів, проєктування процесу навчання з урахуванням дидактичних цілей і заданого рівня засвоєння знань та ін.;

- можливість використання інформаційно-освітнього простору з рівноправним доступом всіх викладачів до інформаційно-освітніх ресурсів, зокрема, інтернет, відеотек, програмних педагогічних засобів навчання;

- молодому викладачу важливо з'ясувати власний рівень професійної компетентності, створити необхідну індивідуальну траєкторію належного професійного зростання, обґрунтувати і розробити програму саморозвитку та самоорганізації.

Отже, підвівши підсумок можна сказати наступне, що основними характеристиками професійно-педагогічної компетентності викладача є:

- здатність і готовність приймати рішення, вибираючи при цьому найбільш оптимальний у даній ситуації варіант рішення;

- здатність ефективно, самостійно та відповідально діяти в широкому форматі контекстів;

- здатність до саморозвитку та освоєння нових способів дії;

- здатність успішно задовольняти професійні потреби, що базуються на знаннях, уміннях, досвіді, цінностях, ставленнях, мотивації;

- оперативність і мобільність знань, здатність застосовувати й інтегрувати їх у кожній конкретній ситуації з урахуванням різних аспектів;

- комунікативні вміння, що дозволяють цілеспрямовано й ефективно вибудовувати взаємодію з і студентами в рамках педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Степанова І.Ю. Развитие профессионального потенциала педагога в условиях обновления образовательной практики // Инновации в образовании. – 2011. – № 10. – С. 14–24.

2. Дем'яненко Н. Освітній процес: траєкторія розвитку // Освіта. – 2012. – 26 верес. – 3 жовт.

ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПОРТИВНИХ МЕНЕДЖЕРІВ

Сьогодні до пріоритетів підготовки кваліфікованих спеціалістів відносять не тільки набуття професійних знань майбутніми випускниками ВНЗ, але і їх вмінням оперувати знаннями, бути готовими пристосовуватися до нових потреб ринку праці, активно діяти, вміти швидко приймати відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, вирізнятися мобільністю, конструктивністю, здатністю до адаптації, умінням реалізувати свої творчі здібності в процесі професійної діяльності. Сучасна система формування професійної компетентності спортивних менеджерів, як цілісна педагогічна система, повинна бути спрямована на формування творчої самостійної особистості цих фахівців, здатних до саморозвитку та навчання упродовж життя, бути професійно мобільними та гнучкими відповідно до швидкозмінних економічних та суспільних процесів та явищ, конкурентоспроможними на ринку праці галузі фізичної культури та спорту.

Не можна не погодитися з твердженнями багатьох учених про систему підготовки майбутніх спеціалістів як об'єднання трьох чи то блоків, чи то компонентів, чи то сфер. Важливо те, як про це наголошують Л.Безкоровайна та Л.Суцzenко [1; 2], що мова має йти про їх готовність. Погоджуємося з думкою цих авторів і вважаємо, що початок професійної діяльності спортивних менеджерів має бути пов'язаний із розвитком їх готовності приймати самостійні рішення, які забезпечать їм шлях до творчої діяльності; здатності ефективно виконувати свою майбутню професійну діяльність. Майбутні фахівці фізичної культури та спорту повинні бути готові до реалізації управлінської функції у сфері своєї діяльності. Професійна діяльність у галузі фізичного виховання та спорту має певні особливості, а саме: виконання будь-якої професійної функції майбутнього спортивного менеджера завжди пов'язане із здійсненням організації фізкультурно-спортивної діяльності, керуванням закладами фізкультурно-спортивного напрямку.

Метою дослідження є розроблення етапів підготовки системи формування професійної компетентності спортивного менеджера.

Результати дослідження. Тому навчальний заклад має забезпечити комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і, враховуючи різні форми навчання, такі як проведення практик у державних інституціях, спортивних федераціях, клубах різних форм власності з перспективою подальшого стажування; здійснення експертних опитувань серед топ-менеджерів організацій та установ, на яких тимчасово найняті або працюють менеджери; проведення щорічних презентацій та організація участі представників зацікавлених представників на ринку фізичної культури і спорту тощо. У процесі діяльності спортивного менеджера має забезпечуватися систематичне професійне навчання з управління довіреного йому персоналу, навчання з організації проектної роботи, з Е-урядування здійснення менеджменту, навчання та підвищення кваліфікації з пріоритетних напрямів діяльності відповідно до розвитку сучасних практик й теорій управління, потреб державно-приватного партнерства у сфері фізичної культури і спорту [3].

Таким чином, в умовах ринкової економіки процес формування професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів потребує реальної зміни існуючої системи підготовки цих фахівців, утвердження її визначальної ролі і функцій у процесі реалізації завдань, які стоять перед суспільством. На першому етапі така система диктує потребу у підготовці менеджерів фізичної культури і спорту, які відповідно до кон'юнктури ринку мають бути здатними забезпечити виконання поставлених перед ними завдань.

На другому етапі підготовки спеціалістів з фізичної культури і спорту визначаються навчальні цілі, методи і форми. Важливим чинником у навчальному процесі має налагодження

взаємозв'язку із науковими установами та національним освітнім центром (з повноваженнями контролю та підвищення кваліфікації майбутніх спортивних управлінців). Підготовка спортивних менеджерів має здійснюватися на основі: систематизації знань, необхідних для розробки, реалізації спортивних проєктів та їх впровадження із забезпеченням моніторингу та оцінки отриманих результатів. Система формування професійної компетентності майбутніх спортивних менеджерів диктує необхідність отримання ними знань, які мають відповідати вимогам менеджерської діяльності з розширенням та актуалізацією знань з управління довіреними їм спортивними організаціями і фізкультурними комплексами.

На третьому етапі підготовка спортивних менеджерів має бути спрямована на застосування практик у своїй діяльності, зокрема спеціалісти з отриманими знаннями і уміннями мають: організувати й управляти наявними комунікаціями, виконувати вимоги щодо ефективної організації діяльності персоналу; управляти ресурсами і витратами спортивних проєктів; приймати ефективні управлінські рішення з урахуванням досягнутих результатів та кон'юнктури ринку.

Тенденції розвитку галузі фізичної культури і спорту, особливості професійної діяльності представників даного професійного напрямку повинні забезпечуватися досить сприятливими умовами для формування у них професійної компетентності і підвищення конкурентоздатності. Сьогодні можливості застосування своїх професійних знань, умінь та навичок після закінчення вищого навчального закладу у майбутніх спортивних менеджерів значно розширюються.

Особистісно-орієнтована професійна компетентність майбутніх фахівців фізичної культури і спорту має включати три взаємопов'язані складові: професійну, особистісну і технологічну. Система формування професійної компетентності як складової особистісно-орієнтованої її професійної підготовки включає когнітивний, функціональний і діяльнісний компоненти. Технологічна складова цієї системи відображає організаційно-методичні умови особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх спортивних менеджерів (зміст, педагогічні технології, спрямовані на формування професійної компетентності).

Висновки. При реалізації цих вимог системи формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту важливо налагодити постійне спілкування викладача зі студентом і проведення контролю за його діями. Дієвим інструментом на цьому етапі роботи стають регулярні консультації студента з викладачем, коли студент може представити власне запропоноване рішення, а викладач спільно з ним оцінити рівень досягнення результату. Для оцінювання рівня формування професійної компетентності спортивних менеджерів мають бути розроблені чіткі критерії оцінки досягнутих результатів відповідно до кожного етапу цієї взаємодії. Такий принцип оцінювання рівня набуття професійної компетентності у студентів сприятиме системності щодо виконуваних ними творчих дій у процесі їх майбутньої професійної діяльності. Упровадження цих критеріїв в навчальний процес буде демонструвати перспективність і ефективність такого підходу системи щодо формування професійної компетентності спортивних менеджерів як майбутніх кваліфікованих фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайна Л.В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технологій спортивного менеджменту культури: автореф. дис. пед. наук: 13.00.04 / Л.В.Безкоровайна – Київ, 2009. – 20 с.
2. Сущенко Л.П. Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. пр. Волинського держ. ун-ту ім. Л.Українки. – Луцьк, 2000. – Вип. 4. – С. 130–138.
3. Гонтарук О.М. Проблеми реалізації державно-приватного партнерства у сфері фізичної культури і спорту // Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2015. – № 34 (2). – С. 31–35.

ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ МІКРОІСТОРИЧНОГО НАПРЯМУ В НІМЕЧЧИНІ

У 2010 році нарешті було перекладено на російську мову програмну книгу Альфа Людтке «Історія повсякденності в Німеччині. Нові підходи до вивчення праці, війни і влади». Доволі в незвичному контексті викладено основні елементи теорії повсякденності німецької школи мікроісторії, засновником якої був Альф Людтке. Серед низки найбільш відомих і прийнятих науковою спільнотою термінів, які, зі сторінок його праць, влилися в науковий дискурс, стали: *Alltagsgeschichte*, *Eigensinn*, резистентність. У сучасній німецькій історіографії ці терміни дуже часто, якщо не завжди, ідентифікуються з мікроісторичним напрямом історичних досліджень.

Розуміючи, що предмет досліджень досить віддалений від наукових інтересів автора, який й не претендує на те, щоб бути експертним в цьому питанні, все ж чому б і не сформулювати своє власне уявлення про те, як інтерпретує історію повсякденності один із його засновників? Крім того, дуже цікаво, як Альф Людтке застосовує дослідницькі прийоми *Alltagsgeschichte* на практиці – під час виконання конкретних історичних завдань. До того ж більшість прихильників цього наукового напрямку поза межами німецькомовного сегменту міжнародного наукового простору зазначає, що в його роботах відчувається серйозна методологічна підготовка, й одночасно присутня ґрунтовна джерелознавча робота з документами.

За вибором самого А.Людтке, проблематика *Alltagsgeschichte* (дослівно – історія всіх днів) охоплює три стрижневі теми повсякденності: це – робітнича історія, історія війн і військової служби; на кінець, це історія провладних практик і символів в переплетінні з повсякденним життям пересічних людей [1]. Важливо відмітити, що при виборі і підготовці текстів автор орієнтувався саме на читачів з країн колишнього Радянського Союзу. Реконструкція повсякденних поведінкових практик проводиться на регіональному рівні й з широким застосуванням методу усної історії.

Представниками німецької школи мікроісторії дуже різнобічно й багатозначно інтерпретується поняття *Eigensinn* (гідність, впевненість, самовпевненість), відтінки й штрихи до літературно нейтрального перекладу набувають залежно від історичної події, обставини або позитивний, або негативне емоційне забарвлення.

Щодо резистентного підходу, то дуже важливо усвідомити ту істину, що саме смисловий діапазон цього підходу уможлилював розуміння протидії політичному режиму: від «вибіркового незадоволення» до спротиву – протидії, що більш промовисто відображали відтінки цього поняття в діяльності регіональних робітничих спільнот і в рівні їхньої резистентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Людтке А. История повседневности в Германии. новые подходы к изучению труда, войны и власти / Под общ. ред. Журавлева С.В.; Пер. с англ. и нем. – М.: РОССПЭН; Герман. ист. ин-т в Москве, 2010. – 271 с.

Юлія КУЗЬМЕНКО
(Херсон, Україна)
Наталія ТЕРЕНТЬЄВА
(Чернігів, Україна)

УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: ЗАКОНОДАВЧИЙ ПРОСТІР

В Україні на сьогодні серед сучасних актуальних проблем удосконалення освітньої системи є питання врахування принципів універсального дизайну під час проектування архітектурної

доступності освітніх закладів і їхньої матеріально-технічної бази, створення безпечного навчального середовища. Це питання є найбільш не вирішеним серед усіх, оскільки вимагає значних матеріальних капіталовкладень. Саме тому ці зміни набули такого незначного практичного впровадження в нашій країні.

Разом з тим, у світлі прийняття Закону України «Про освіту» (2017 р.), універсальний дизайн знов привертає до себе посилену увагу: «розумне пристосування – запровадження, якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних модифікацій і адаптацій з метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту нарівні з іншими особами» [1]. По суті закон вимагає створити універсальне навчальне середовище для всіх верств населення.

Питання універсального дизайну порушено у дослідженнях І.Виртосу, Н.Волошиної, Т.Печончик та ін. Зокрема В.Азіна, Л.Байда, М.Ворон, Я.Грибальський, О.Красюкова-Еннс, Н.Софій висвітлюють у своїх роботах як універсальний дизайн може бути застосований в освіті.

Мета статті висвітлити нормативно-правове поле впровадження вимог щодо дотримання універсального дизайну в освітньому середовищі України.

Одним із важливих у сфері освіти в контексті вирішення архітектурної доступності є Закон України «Про освіту». Документ так трактує поняття універсального дизайну у освітній сфері «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [1]. У ньому визначено, що «Особам з особливими освітніми потребами освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку» [1]. Цілком логічно, що універсальний дизайн створює умови комфортного і безпечного навчального середовища для усіх учасників освітнього процесу (здобувачів освіти, в тому числі й з особливими освітніми потребами, навчально-педагогічного та обслуговуючого персоналу, батьків та гостей закладу освіти) без додаткової адаптації чи спеціальних дизайнерських розробок.

Серед засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності, що визначені у статті 6 цього закону з 2017 року правовласною є й така: «забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування» [1]. У статті 20 у світлі інклюзивного навчання Законом також висунуто ряд вимог до органів державної влади та органів місцевого самоврядування в цьому контексті: «Будівлі, споруди і приміщення закладів освіти повинні відповідати вимогам доступності згідно з державними будівельними нормами і стандартами... Проектування, будівництво та реконструкція будівель, споруд, приміщень закладів освіти здійснюються з урахуванням принципів універсального дизайну та/або розумного пристосування» [1]. Закон також вносить до обов'язків засновника закладу освіти вимогу: «забезпечити відповідно до законодавства створення в закладі освіти безперешкодного середовища для учасників освітнього процесу, зокрема для осіб з особливими освітніми потребами» [1]. Виконання окреслених вимог можливе лише за умови дотримання семи принципів універсального дизайну. Як констатують І.Виртосу та Т.Печончик «Завдяки семи принципам Універсального дизайну речі, простір, послуги, взаємодія між людьми стають зручними, безпечними, доступними: 1. Рівність та доступність використання. 2. Гнучкість використання. 3. Простота й інтуїтивність використання. 4. Доступно викладена інформація. 5. Терпимість до помилок. 6. Малі фізичні зусилля. 7. Наявність необхідного розміру, місця, простору» [2, 5].

Отже, впровадження принципів універсального дизайну у освітню сферу, означає не лише пристосувати умови для отримання освіти осіб з особливими освітніми потребами або вирішити

питання архітектурної доступності, ця філософія набагато глибша: навчальний простір повинен бути комфортний і зручний для усіх.

Враховувати принципи універсального дизайну при проектуванні, будівництві та реконструкції зобов'язують й інші нормативно-правові документи українського законодавства. Проте варто зауважити, що в основному вони пов'язані із забезпеченням архітектурної доступності відносно потреб людей з особливими потребами.

Зокрема, в указах президента України, «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2005 р.), «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2007 р.), «Про першочергові заходи щодо поліпшення становища осіб з вадами зору» (2009 р.), «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2011 р.) перед Міністерством освіти і науки України ставилися завдання відносно забезпечення освітніх потреб дітей та молоді з особливими освітніми потребами: удосконалити навчально-матеріальну базу освітніх закладів усіх рівнів; пристосувати гуртожитки та загальноосвітні навчальні заклади до потреб дітей з інвалідністю; здійснити підготовку педагогічних кадрів для впровадження інклюзивного навчання в усі ланки системи освіти.

Разом з тим, варто зауважити, що універсальний дизайн не обмежується рамками архітектурної доступності освітніх будівель, а повинен охоплювати всі структурні елементи освітнього процесу, зокрема начальні та робочі плани, програми, технології навчання, оцінювання та ін.

Отже, в Україні створено відповідне нормативно-правове поле, що дає підстави для активної реалізації інклюзивної освіти в сучасних освітніх закладах усіх рівнів. Проте, на жаль, за відсутності фінансових інвестицій, як з боку держави та і приватного сектору економіки, питання архітектурної доступності сучасного освітнього середовища для задоволення освітніх потреб людей з особливими освітніми потребами є слабо вирішеним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» 2017 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 26.04.2018).
2. Виртосу І., Печончик Т. Універсальний дизайн: практичні поради для кожного. – 39 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.ud.org.ua (дата звернення 26.04.2018).

Інна КУЦЕНКО
(Київ, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА МОЖЛИВОСТЕЙ ОПАНУВАННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Дошкільний вік – це особливий період розвитку особистості, під час якого відбувається становлення та розвиток усіх психічних процесів, які в свою чергу прямо впливають на як на фізіологічні, так і на розумові здібності дитини. Даний вік вивчений та описаний багатьма психологами педагогами, лінгвістами та іншими науковцями, які різносторонньо підходять до опису даної галузі знань та значення дошкільного віку у подальшому житті людини.

Навчання та виховання виступають в цілісній системі, яка розвивається на засаді психолого-педагогічних умов та дитячих можливостей. Тому для розгляду теми навчання дітей, однією з найперших умов є розгляд та вивчення психолого-педагогічних передумов навчання. Навчання на засадах інноваційних технологій дає можливість використовувати психолого-фізіологічні передумови для отримання кращих показників розвитку мисленнєвих та комунікативних можливостей дітей.

Для даної теми є важливим розгляд психічного розвитку дитини, який характеризується швидким темпом і значною інтенсивністю (відбуваються істотні якісні зрушення у процесах сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уваги, зароджується довільна регуляція поведінки тощо). Так, пам'ять дитини має величезні можливості. При цьому першорядне значення у навчанні її іноземної мови мають мимовільне запам'ятовування і пригадування. Малюк запам'ятовує слова та висловлювання спершу як позначення тих предметів, дій та властивостей, які він безпосередньо сприймає і про які йому кажуть педагоги, рідні, знайомі у своїх звертаннях до нього під час ігор, у побуті, щоденних справах [1, 204].

Л.С.Виготський підкреслював, що пам'ять дітей дошкільного віку є одним із найдинамічніших психічних процесів в цьому віці. Саме вона багато в чому впливає на розвиток всієї пізнавальної сфери дошкільника. У більшості дітей в цей період домінує зорово-емоційна пам'ять, рідше зустрічаються діти з розвинутою слуховий пам'яттю. Дитина починає повторювати і осмислювати ту інформацію, яку вона почула чи побачила (в мультфільмах, в своєму оточенні та ін.), з'являються зачатки довільності запам'ятовування [2, 189].

Специфіка оволодіння дошкільником іноземною мовою тісно пов'язана з безпосередністю його сприймання, відкритістю до спілкування, певною спонтанністю в опануванні нового знання. Відомо, що вік від народження до 6 (7) років є сензитивним періодом для мовленнєвого розвитку особистості, яка зростає і розвивається [3].

Засвоєння дошкільниками іноземної мови можна організувати як безпосередньо інтуїтивний процес, використовуючи рухову, слухову та зорову пам'ять дитини. Психолог У.Урунтаєва дослідила, що в розвитку різних видів пам'яті простежується така послідовність: рухова, емоційна, образна, словесна і на кінець дошкільного віку – словесно-смилова.

Отже, рухова пам'ять відіграє провідну роль у засвоєнні дитиною дій з предметами, сидінні, повзанні й ходінні, а також сприяє розумінню мовлення дорослих. Так, зокрема, дитина значно краще сприймає літературний текст, якщо він прямо співвідноситься з діяльністю, яку вона виконує на даний момент. Тобто, словесна пам'ять розвивається в єдності з образною та руховою [4, 10].

На думку науковця К.Ю.Протасової: при навчанні іноземної мови педагогу потрібні не тільки конкретні лінгвістичні знання, а й розуміння загальних філологічних, психологічних, педагогічних закономірностей розвитку дитини. Також вміння поєднати загальні здібності дитини та особливості сприйняття іноземної мови на засвоєних знаннях рідної мови [5].

Н.С.Барбелко висвітлює тезу, що друга мова, вивчена в дитинстві, розкриває мовні здібності: мимоволі співвідносяться факти двох мов; мовна картина світу створюється окремо для кожного мови; відповідно, мислення стає багаторівневим – можна абстрагуватися від конкретної мови; можна побачити світ по різному крізь призму кожної з мов; можна зрозуміти, що є значення або відтинки думки, що не передаються на одній з мов, але мають стандартні форми вираження в іншому; можна навчитися бути терплячим, знайомлячись з іншою культурою життя і мислення [6, 8].

Зробивши аналіз передумов навчання іноземної мови, можна дійти висновку, що на навчальну діяльність впливає багато факторів, передусім: фізіологічні, психологічні вікові та індивідуальні можливості дитини. Розвиток рідної мови передуює розвитку іноземної, що дає підґрунтя для оволодіння другої мови. Сприятливе середовище для навчальної діяльності дає можливості розвитку розумового потенціалу дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Зимня І. Психологія навчання іноземним мовам в школі. – М.: Просвіта, 1991.
3. Зубенко Т.В. Комуникативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2006. – 120 с.
4. Янковенко О. Англійська мова в русі // Дошкільне виховання. – 2002. – № 2. – С. 10.

5. Протасова К. Навчання іноземної мови дошкільників // Іноземні мови в школі. – 2001. – № 1. – С. 38.

6. Барбелко Н. Іноземна мова у дошкільному закладі [Текст]: навч.-метод. посіб. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 248 с.

Ірина КУЦЕНКО
(Херсон, Україна)

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ»

На сучасному етапі розвитку вітчизняної морської освіти спрямованість інноваційних процесів в рамках професійної підготовки обумовлює ряд нововведень, в тому числі, що стосуються опрацювання різних моделей управління якістю освіти в вищій школі. Адже сьогодні сучасні моделі морської освіти знаходяться в стадії становлення. Ефективність таких моделей, а також управлінських рішень, що приймаються в зв'язку з їх впровадженням в педагогічну практику, багато в чому визначається здатністю суб'єктів управління об'єктивно оцінювати фактичний рівень розвитку освітньої системи. У зв'язку з цим важливого значення набуває моніторинг навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів, що дозволяє своєчасно отримувати повну та об'єктивну інформацію про результати роботи і здійснювати прогнозування її розвитку.

У такому контексті важливо детально розкрити поняття моніторингу навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів. У стислому тлумачному словнику педагогічний моніторинг визначається як процес безперервного науково-обґрунтованого, діагностико-прогностичного відстеження стану і розвитку педагогічного процесу з метою оптимального вибору освітніх цілей, завдань і засобів їх розв'язання [5, 15].

У педагогічному словнику поняття «моніторинг в освіті» визначається як постійне спостереження за будь-яким процесом в освіті з метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковому припущенню [6, 86].

Н.Байдацька виділяє три етапи становлення моніторингу в освіті:

I етап: 30–50 роки XX ст. PEAUS (Американська асоціація прогресивної освіти – Progressive Education Association in the United States) дослідила рівень підготовки випускників 30 шкіл у США.

II етап: 60–70 роки. Міжнародна асоціація шкільної успішності – International Education Association – започаткувала міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти.

III етап: 80–90 роки. Актуальними стають проблеми визначення рентабельності системи освіти, організації ефективного управління ресурсами, оцінювання продуктивності освітніх систем, якість освіти стає політичною категорією [2, 126].

В. Андреев, розкриваючи проблеми педагогічного моніторингу якості освіти, наголошує, що педагогічний моніторинг – це системна діагностика якісних і кількісних характеристик ефективності функціонування і тенденцій саморозвитку освітньої системи, включаючи її цілі, зміст, форми і методи, дидактичні і технічні засоби, умови і результати навчання, виховання і саморозвитку особистості і колективу [1, 35].

Л.Кулікова розглядає моніторинг як процес безупинного науково-обґрунтованого і діагностико-прогностичного спостереження за станом розвитку педагогічного процесу з метою оптимального вибору освітніх цілей, завдань і засобів їх розв'язання [3, 43].

Цікавою для нашого дослідження є думка Н.Байдацької, яка підсумовуючи різні погляди науковців на поняття моніторинг якості освіти, зазначає, що у більшості випадків розуміння поняття моніторингу в педагогічній сфері зводиться до таких ознак:

- регулярне спостереження, оцінка, прогноз стану суб'єктів певної діяльності і самої діяльності;

- спеціально організоване систематичне спостереження за станом будь-яких об'єктів з метою їх комплексної оцінки і підвищення ефективності функціонування;

- сукупність прийомів із відстеження, аналізу, оцінки і прогнозування педагогічних процесів, пов'язаних з реформами, а також збирання і оброблення інформації з метою підготовки рекомендацій щодо розвитку реформ і внесення необхідних коректив в освіту.

- засіб забезпечення зворотного зв'язку, який інформує про відповідність результатів діяльності педагогічної системи її кінцевим цілям;

- засіб забезпечення сфери управління різними видами діяльності шляхом надання сучасної якісної інформації [2, 51].

Треба зазначити, що поняття «навчальні досягнення» трактується дослідниками неоднозначно. Так, на початку XIX століття під «досягненнями» вихованців розумілися не тільки навчальні успіхи, а й загальнонавчальні навички, соціальна зрілість, готовність до самостійного життя. У 30-ті роки – успішність у навчанні та слухняність у виконанні розпоряджень вчителів і начальства. XX століття характеризувалось тим, що під досягненнями студентів розуміли також і успіхи в навчанні, і особливості роботи на заняттях. Перед ВНЗ стояло завдання перетворити випускника в функціонера, що володіє певною сумою знань, умінь і навичок, що відповідає стандарту. Відповідно і під поняттям «досягненнями» стали розуміти тільки навчальні успіхи.

Сутність цього поняття визначає А.Н.Майоров. Під досягненням студента мається на увазі його просування в процесі навчальної діяльності, що розуміється і як процес (рух від свого колишнього рівня до нового рівня оволодіння чим-небудь), і як результат (відповідність досягнутого студентам рівня оволодіння певного освітнього стандарту). Ми поділяємо також точку зору А.Н.Майорова про те, що найбільш оптимальним в оцінці навчальних досягнень студентів є комплексний підхід, прихильники якого пропонують враховувати в процесі оцінювання досягнення студентів:

- а) академічну успішність (з урахуванням освітнього стандарту);
- б) оволодіння комунікативними вміннями, які набуті в ході навчального процесу;
- в) сформованість мотивів навчальної діяльності;
- г) особистісні соціальні надбання;
- д) систему цінностей [4, 54].

Отже, підсумовуючи різноманітні точки зору науковців на проблему, можна окреслити, що моніторинг навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів – це багатогранний процес, до складу якого входять оцінювання, контроль та діагностика результатів навчальної діяльності студентів морських навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования // Вестник Российской академии образования. – 2001. – № 1. – С. 35–42.
2. Байдацька Н.М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної власності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Н.М.Байдацька; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 220 с.
3. Куликова Л.В. Моніторинг якості освіти самоосвітньої діяльності студентів і вчителя // Управління школою. – 2005. – № 16–18. – С. 43–48.
4. Майоров А.Н. Тесты школьных достижений: Конструирование, проведение, использование. – СПб.: Образование и культура, 1997. – 54 с.
5. Основы педагогических технологий (Краткий толковый словарь). – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 1995. – 22 с.

Дмитро ЛЕБЕДЄВ
(Київ, Україна)

РЕАЛІЇ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДИЗАЙН-ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВОЇ (2017 Р.) ПРОГРАМИ ШКІЛЬНОГО ПРЕДМЕТУ «ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ»

Теза про кризу нашої системи освіти є актуальною як раніше так і зараз і особливо це стосується середньої освіти. На подолання цих кризових явищ спрямовано ряд нормативних документів. Концепція нової української школи (ухвалена рішенням колегії МОН 27/10/2016) з'явилася в результаті громадсько-політичного діалогу тривалістю понад 3 роки.

Реформування початкової школи має завершитись наприкінці 2018 року, і тут ми бачимо, що трудова підготовка та дизайн освіта у початковій школі знайшла відображення у комплексі підручників з «Художньої праці» (автор В.Тименко) у яких зосереджено увагу на проектній діяльності дітей як здатності реалізовувати здібності особистості через проектну діяльність у вигляді кольорової графіки при створенні образів різних об'єктів [2–4]. Також варто зауважити, що повноцінне включення у підручники матеріалу про дизайн дозволяє гармонійно поєднувати різні види проектно-художньої діяльності: зображувальну, декоративну та конструктивну.

Зараз шкільна освіта наближаємося до етапу на якому концепція нової української школи запроваджує розроблення і затвердження стандартів базової середньої освіти на компетентнісній основі – 2019 рік. На цей момент ми вже маємо програму шкільного предмету «Трудове навчання» (2017 р.) яка викликала достатньо суперечливі відгуки стосовно своєї структури та змісту. Змістове наповнення даного нормативного документу свідчить, що його автори занадто буквально відреагували на вимоги концепції нової української школи «Менше теорії, а більше практичного застосування в житті». Таким чином «золоту середину» знову не знайдено і ми скочуємося до однієї з крайнощів у справі формування змісту шкільного предмету «Трудове навчання». Адже ще великий математик XIX ст. Пафнунтій Чебишев сказав: «Теорія без практики мертва і безплідна, практика без теорії немає користі і пагубна». Важливо отримати якісні теоретичні знання, і так само важливо – застосувати їх на практиці у процесі навчання та вийшовши зі стін школи у «велике життя».

В цілому автори програми закладають певний базис для формування проектних та дизайнерських здібностей учнів. Цьому сприяє зокрема «алгоритм проектної діяльності» наведений у змісті програми та процес дослідження під яким розуміють визначення форми виробу, компонування його частин, кольорове рішення або його декоративне оздоблення тощо. Зміст програми також пропонує використання ряду методів творчого пошуку дизайнерських рішень (у 5 класі метод фантазування, у 6-му – метод біоформ, у 7-му – метод фокальних об'єктів, у 8-му класі – елементи комбінаторики, запропонований у 6-му класі метод біоформ дублюється елементами біоніки у 9-му класі). Біоніка на даний час є окремою науковою галуззю, тому не зрозуміло чому для п'ятого класу рекомендовано використати метод біоформ а у дев'ятому якісь елементи біоніки, доречі зовсім не визначені авторами програми.

Шкільний предмет «Трудове навчання» відноситься до найбільш витратних у плані матеріально-технічного забезпечення і попередні програми, побудовані на основі вивчення певних технологій дозволяли вчителю бачити які недоліки має матеріально технічна база його майстерні і намагатися покращити її (відповідно до діючого переліку обладнання інструментів та навчально-методичних посібників), також послідовність розташування технологій у змісті програми відповідає принципам доступності та посиленості вивчення учнями нового матеріалу.

Нова програма вказуючи у колонці технологій наприклад «Технологію обробки тонколистового металу» зовсім не зазначає, що таких технологій зараз величезна кількість і перекладає на вчителя обов'язок враховувати вище зазначені принципи, не кажучи вже про санітарно-гігієнічні проблеми які можуть супроводжувати той чи інший вид діяльності.

Нарешті особливо неприйнятним є той факт, що рівень отримуваних учнями освітніх послуг, задекларованих новою редакцією шкільної програми «Трудове навчання» ставиться її авторами у залежність від «матеріально-технічних можливостей шкільної майстерні» та «фахової підготовки самого учителя». На сучасному етапі реформування нової української школи самі автори концепції визнають, що «Педагогів деморалізує низький соціальний статус та рівень оплати праці. Учитель не має справжньої мотивації до особистісного та професійного зростання». Виходячи з останнього положення можна стверджувати, що виконання змісту оновленої шкільної програми «Трудове навчання» майже повністю залежне від ініціативності та креативності вчителів та учнів, не підкріплене соціально-економічним статусом вчителя, належною матеріально-технічною базою, обсягом годин на класно-урочну роботу, тож у таких умовах виконання оновленої програми стає досить проблематичним.

Варта обговорення також проблема підготовки учителів технологій до роботи за оновленою програмою. Сучасний вчитель технологій, що зможе успішно працювати за даною програмою повинен оволодіти системними знаннями з теорії дизайну, і отже потребує спеціальної підготовки. Така спроба вже мала місце в УРСР наприкінці минулого століття, тоді на базі Харківського обласного інституту вдосконалення вчителів та кафедри дизайну ХХПІ пройшло навчання основам дизайну група вчителів середніх шкіл. Основною метою, яку поставили перед собою організатори курсів, було ознайомити з дизайн-діяльністю учителів загальноосвітніх шкіл, що спеціалізувалися на викладанні образотворчого мистецтва, креслення та трудового навчання [1].

У наш час підготовка вчителя до керівництва проектно-технологічною діяльністю учнів повинна здійснюватися на етапі отримання освітнього рівня бакалавр. В основу навчального плану такої підготовки повинні бути вміщені адаптовані програми ряду дисциплін: історія промислового мистецтва; основи композиції; колористика; проектування; моделювання та інші предмети [5]. Варто зауважити, що метою таких доповнень навчального плану вчителя технологій була б не підготовка професійних дизайнерів, а надання вчителям основних відомостей про дизайн-діяльність, розвиток вмінь сприймати та цінувати якості оточуючого предметного світу, вирішувати завдання по формуванню основ проектного мислення, оволодіння професійними прийомами висловлення творчої думки, графічними та пластичними засобами формотворення. Тільки такий комплексний підхід, який власне і декларується концепцією нової української школи, дасть змогу втілити у життя концептуальні засади реформування сучасної середньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лебедев Д.В. Теорія та методика впровадження дизайн освіти в загальноосвітній школі України наприкінці ХХ ст. // Трудова підготовка в сучасній школі 2012. – № 7– 8 – С. 43–47.
2. Тименко В. Методика викладання художньої праці у 2 класі. – К.: Спалах, 2000. – С. 3.
3. Тименко В. Методика викладання художньої праці у 3 класі. – К.: Спалах, 1999. – С. 3–4.
4. Тименко В. Методика викладання художньої праці у 4 класі. – К.: Спалах, 2000. – С. 3.
5. Школа: зерна дизайна – ростки культури // Техническая эстетика. – 1991. – № 11. – С. 5–7.

TEACHING READING IN THE TWENTY-FIRST CENTURY: CHALLENGES IN THE DIGITAL AGE

The twenty-first century is the era of information technologies. Although both students and teachers are exposed to the abundance of resources and devices that can facilitate reading, multimodality of texts, credibility of sources, misalignment of practices, the increased cultural and linguistic diversity that students from different backgrounds bring into the learning process require the attention of educators and scholars.

One of textual characteristics that poses a challenge in teaching reading in the twenty-first century is multimodality of texts. Words, sounds and images are mixed together in webpages, gaming and other social media platforms to convey meaning and intended message. Combining text and images communicates messages that either mode can achieve separately [3]. Assisting students in developing the skills and strategies required to use new technologies to read confidently and effectively is therefore a significant educational focus in the twenty-first century [2, 8–9].

Another issue is credibility of sources. I. Braten, L. Jason and G. Brassch argue that developing students' source evaluation skills is an important part of the critical reading process. Developing students' abilities to judge the credibility of sources involves careful examination of accessible information in relation to authoring, intended message, and textual characteristics [1]. Children and young people not only need to develop inquiry skills and critical reading assessing creditability, a fundamental skill is to understand image-language relations and make sense of semiotic meanings associated with different modal resources [4].

Most children and young people seem to have adjusted well to using digital devices to communicate with each other, resulting in the production of new linguistic forms of communication, such as the use of emojis combined with words, abbreviated textual forms, and combined sounds and images. These practices are generally different from the literacy practices children experience in school, which leads to misalignment of practices. Thus, there is a clear gap between everyday literacy practices that are multiple, multimodal and digital and school/university practices as many teachers are still holding onto literacy instruction that is print-based and monomodal [2; 4].

One more challenge for the teaching of reading in the twenty-first century is the increased cultural and linguistic diversity that students from different backgrounds bring into the classroom. Migration and people movement are occurring at an unprecedented rate, facilitated by increased mobility and ease of travel [2].

The above mentioned challenges prove the need to redesign classroom pedagogies to foster a culture of inquiry, to provide strategy instruction, and to promote appropriate feedback and support.

REFERENCES

1. Braten I., Stromso H., L. Salmeron L. Trust and mistrust when students read multiple information sources about climatic change // *Learning and Instruction*. – 2011. – No 21 (2). – P. 180–192.
1. Clarence Ng., Brendan B. Improving Reading and Reading Engagement in the 21st century: *International Research and Innovation*. – Singapore: Springer, 2017. – 359 p.
2. Gee J. What video games have to teach us about learning and literacy. – New York: Palgrave Mcmillan, 2014. – 256 p.
3. Luke C. Pedagogy, connectivity, multimodality and interdisciplinarity // *Reading Research Quarterly*. – 2003. – No 38 (10). – P. 356–385.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ-МІГРАНТІВ В США

Міграційні процеси набули з другої половини ХХ ст. глобальних масштабів, охопивши всі континенти планети, соціальні верстви і групи суспільства, різні сфери суспільної життєдіяльності. Міграція стала одним з головних чинників соціальних перетворень і розвитку в усіх регіонах світу. Як наслідок, різко зросла соціально-психологічна напруженість, особливо в сфері міжетнічних відносин.

Міграційні процеси призводять до виникнення цілого комплексу проблем у дітей, які характеризуються певною специфікою і які вимагають свого детального та невідкладного вирішення. Найважливішими серед них є:

- психологічні стреси, пов'язані з вимушеною зміною місця проживання (підлітки, внаслідок своєї залежності від дорослих, завжди є вимушеними мігрантами) і порушенням структури звичних культурно-комунікативних, родинно-сімейних, природно-територіальних та інших зв'язків;
- криза ідентичності, неузгодженість в системі цінностей і соціальних норм;
- загальна незадоволеність різними сторонами життєдіяльності і самим собою;
- труднощі пристосування до вимог системи середньої, середньої спеціальної або вищої освіти;
- труднощі адаптації до нового середовища спілкування, і як наслідок нерідко виникнення стану відчуженості, тривожності, психічної напруги й агресивності, підвищеної конфліктності та ін.

Традиційно країною мігрантів вважають США. Саме Сполучені Штати Америки мають вагомий досвід в організації навчання дітей-мігрантів.

Мета сучасної освіти дітей-мігрантів в США визначається концепцією полікультурної освіти, яка впливає на стратегію розвитку американської шкільної освіти. В її основі ідеї демократичного плюралізму і культурного розмаїття [1].

Освіта дітей-мігрантів спрямована на врахування культурних відмінностей учнів, утвердження принципів рівноправності і справедливості, надання дітям-мігрантам однакових з представниками домінуючої культури можливості отримувати якісну освіту.

Одним із основних принципів навчання дітей-мігрантів є принцип етнокультурної спрямованості освіти, діалогу культур, який визначає: розробку змісту полікультурної освіти, що передбачає засвоєння учнями знань про різноманітність світових культур, їх спільних і відмінних рисах; організацію процесу навчання в контексті діалогу культур; створення освітнього середовища, яке сприяє покращенню відносин в навчальних і позашкільних колективах, створенню сприятливого соціального оточення дітей-мігрантів, підвищенню їх мотивації до навчання; стратегію концепції підготовки і підвищення кваліфікації вчителів в логіці полікультурної освіти.

Першочерговими завданнями в організації навчання дітей-мігрантів в США є завдання, зв'язані з подоланням таких труднощів: негативної громадської думки щодо мігрантів і можливості успішної соціалізації дітей-мігрантів у шкільному середовищі; забезпечення вивчення англійської мови як державної; створення індивідуальної освітньої траєкторії дітей-мігрантів, яка враховує навчальний досвід учня і особливості його адаптації до нових освітніх умов; організації дозвілля дітей-мігрантів, які не мають достатнього досвіду спілкування з ровесниками в новому соціальному і мовному середовищі.

Важливою педагогічною умовою організації ефективної шкільної освіти дітей-мігрантів є створення освітнього середовища школи і навколишнього соціуму, що передбачає: встановлення високого рівня навчальних досягнень для кожного конкретного учня-мігранта; активне доручення батьків до організації навчального процесу; орієнтацію на цінності рідної мови і культури учнів, які навчаються, розвиток білінгвальної освіти; складання індивідуального навчального плану з врахуванням особливостей навчання дітей-мігрантів; диференціацію процесу навчання дітей-мігрантів англійської мови як державної; організацію спільної роботи всього педагогічного колективу, спрямованої на створення сприятливих умов адаптації дітей-мігрантів до нового шкільного середовища; реалізацію програм психолого-педагогічної підтримки (семінари, заняття, консультації) дітей-мігрантів та їх батьків; організацію культурно-дозвіллевих центрів, які сприяють залученню дітей-мігрантів до культури американського суспільства. Результативність цієї роботи залежить від рівня полі культурності вчителя, тому велика увага звертається на спеціальну підготовку педагогічних кадрів для роботи з дітьми-мігрантами. Спеціальні програми підготовки обов'язково містять вивчення історії регіону, в якому знаходиться школа, духовних цінностей, культури його населення. Передбачено також вивчення основ етнопсихології, етнопедагогіки, практичного досвіду вчителів, які працюють в національному регіоні [2; 3].

Слід підкреслити, що перелічені особливості організації ефективного навчання дітей-мігрантів можуть бути реалізовані у вітчизняній освіті за умови орієнтації державної освітньої політики на розвиток полікультурної освіти, гуманістичних традицій в освіті, серед яких, зокрема, чільне місце посідає педагогіка співробітництва, проведення досліджень з вивчення технологій полікультурної освіти з врахуванням прогресивного зарубіжного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Banks J.A., Banks C.A.M. Multicultural education. Issues and Perspectives. – New York: MacMillan, 2003. – 173 p.
2. Olsen L. Made in America: Immigrant students in our public schools. – New York: New Press, 1997. – 112 p.
3. Walqui A. Access and engagement: Program design and instructional approaches for immigrant students in secondary schools. – McHenry, IL, and Washington, DC: Delta Systems and Center for Applied Linguistics, 2000. – 107 p.

Наталія МИНЗУЛ
(Ізмаїл, Україна)

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ПІД ЧАС ОЗДОРОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні відображає зміни в соціально-економічному та політичному житті. Основні напрями розвитку освіти, що визначені «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки». Завдання модернізації освіти визначають: відхід від авторитарної педагогіки; створення умов для формування активної, відповідальної, творчої мислячої особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку; забезпечення умов для реалізації та самореалізації суттєвих сил дитини у різних видах її діяльності, розвитку її логічного мислення.

На сучасному етапі розвитку системи освіти найбільшій вагомості набула потреба пошуку нових форм виховання і навчання, яка сприяла б особистісному зростанню дитини.

Формування особистості дитини, навчання дітей творчо мислити, виховання активного ставлення до здобуття знань, розвиток їх інтелектуальних і творчих здібностей, логічного мислення, моральний розвиток, патріотизм, засвоєння етичних норм – завдання, важливість яких визначається вимогами часу.

Педагогічні аспекти проблеми формування логічного мислення висвітлено в дослідженнях Л.Арістової, Д.Вількеєва, М.Данилова, Л.Доблаєва, Б.Коротяєва, І.Лернера, Р.Павелківа, В.Паламарчука, П.Підкасистого, Н.Половнікової, О.Савченко, В.Тюріної, І.Федоренка, А.Богуш.

Проблемні формування прийомів розумової, в тому числі і логічної діяльності, присвячені праці С.Іванова, Є.Кабанової-Меллер, Н.Менчинської, В.Решетникова, І.Стеценка, Н.Тализіної, А.Усової.

Протягом дошкільного віку закладається фундамент інтелекту. Починається розвиватися і понятійне мислення. Переважання певної форми мислення залежить від сформованості розумових операцій. Для розвитку образних форм мислення істотне значення має формування та вдосконалення одиничних образів і системи уявлень, уміння оперувати образами, уявляти об'єкт у різних положеннях.

У практичній діяльності дитини дошкільного віку виділяються і набувають відносної самостійності особливі внутрішні мислительні процеси, які передбачають і визначають виконання зовнішніх предметних дій, спрямованих на досягнення необхідного практичного результату. У своєму мисленні дошкільнята вже опираються не тільки на враження від предметів, які вони сприймають у певний момент і у відношенні яких вони зараз діють, але ґрунтуються також на уявленнях про те, що вони бачили й чули раніше.

Дуже важливо на ранніх стадіях навчання запалювати в кожній дитині інтерес до навчання, інтерес цей треба постійно підтримувати. Давно відмічено, що у людини залишається в пам'яті, а відповідно і в навиках, значно більше, коли він бере участь в процесі з цікавістю, а не спостерігає з боку.

Застосування нетрадиційних, нестандартних форм навчання благотворно позначається на учбовому процесі.

Нетрадиційний урок – це урок, який характеризується: - до поєднання методів навчання; до зовнішнього оформлення; нестандартним підходом до відбору змісту учбового матеріалу.

Одна з форм таких уроків є гра. Урок-гра – це метод навчання, спрямований на моделювання реальної дійсності з метою ухвалення рішень в модельованій ситуації.

Основна мета гри – підняти інтерес дитини до навчання, і тим самим підвищити ефективність навчання. Чому гра так подобається дітям? Тому, що гра дарує радість і захоплення, що сам процес гри сповнений несподіванок, а результат – таємниця. Але крім суб'єктивного сприйняття, є, безумовно, глибший вплив гри на людину, на основні сфери її життєдіяльності: фізичну, емоційно-вольову, інтелектуальну та духовну.

Проведення оздоровлення дошкільника передбачає розв'язання навчально – виховних завдань, що досягається організацією змістовної діяльності дітей.

З метою забезпечення ефективного оздоровлення та повноцінного відпочинку дітей влітку, створення належних умов для освітньої, культурно-виховної, фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи під час оздоровлення дітей в дитячому дошкільному навчальному закладі проводиться робота щодо оздоровлення.

Літній період особливо сприятливий для зміцнення здоров'я дітей, їх повноцінного розвитку, початку загартування дитячого організму, як у в повсякденному житті, так і спеціально організованого.

Важливо всесторонньо використати сприятливі для зміцнення здоров'я дітей умови літнього часу і добитися, щоб кожна дитина зміцніла і загартувалася. Успіх літньої роботи визначається перш за все тим, наскільки своєчасно підготувався до неї колектив дошкільного закладу.

Літнє оздоровлення передбачає внесення змін у режим дня дітей. Основним пунктом в режимі дня є виконання комплексу фізкультурно-оздоровчих заходів: щоденна ранкова гімнастика та гімнастика після сну, фізкультурні заняття, розваги. Цим визначається її основна мета і завдання. Влітку проводяться повітряні ванни, сонячні ванни і загартування водою. Повітряні

ванни особливо ефективні якщо вони проводяться в русі. Щоб діти не втомилися вправі великої рухливості повинні чергуватись із спокійними.

К.Д.Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності... З перших ж уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні» [6, 312–315].

Для учнів урок-гра – перехід в інший психологічний стан, це інший стиль спілкування, позитивні емоції, відчуття себе в новій якості. Для вчителя урок-гра, з одного боку – можливість краще зрозуміти учнів, оцінити їх індивідуальні особливості, вирішити внутрішні проблеми (наприклад, спілкування), з іншого боку, це можливість для самореалізації, творчого підходу до роботи, здійснення власних ідей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвілі Ш.О. Творячи людини [Текст]. – К., 2002. – 188 с.
2. Архіпова Т.Л. Вплив нових інформаційних технологій на активізацію навчально-пізнавальної діяльності підлітків. – М.: Освіта, 2002. – С. 160–167.
3. Ватаманюк Г. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів [Текст] // Початкова школа. – 2008. – № 6. – С. 40–43.
4. Варчак Н.А. Опора на гру, як один із шляхів активізації навчальної діяльності молодших школярів // Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі: міжнар. наук.-практ. конф., 27–28 верес. 2001 р.: тези доповідей. – Кривий Ріг, 2001. – С. 156–160.
5. Використання гри для активізації навчально-виховного процесу: Посіб. для студ. пед. вузу та викладачів / Уклад.: Мішкурова В.Ф.; Пащенко М.І. – К.: Наук. світ, 2001. – 270 с.
6. Ушинський К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.

Віра ПАВЛЕНКО
(Житомир, Україна)

ТЕОРІЇ КРЕАТИВНОСТІ

Розвиток креативності особистості є найпершим із завдань освітньо-педагогічної діяльності в умовах сучасних глобалізаційних змін. Перед суспільством постає проблема формування нової людини, яка відповідала б новим умовам існування соціуму й світу, що глобалізується: з обов'язковою здатністю до креативності.

Сучасна людина окрім глибоких знань повинна мати певні навички, щоб бути конкурентноздатною на ринку праці. Креативність, здатність легко знаходити вихід з будь-якої ситуації, здатність створювати нове – риси, які високо ціняться у сучасному суспільстві. Саме тому з'являється креативна педагогіка, яка робить наголос не на механічному засвоєнні та використанні знань, а на вихованні людини-творця, здатної до креативності.

Креативність є загальною **властивістю особистості**, яка проявляється під час творчого процесу як здатність породжувати різноманітний, соціально важливий, оригінальний продукт і продуктивні шляхи його застосування; здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; властивість, яка реалізується лише за сприятливих умов середовища на високому рівні в різних галузях людської діяльності протягом свого життя [1, 5].

Сьогодні суспільство має в своєму розпорядженні чимало теорій креативності, які допомагають нестандартно дивитися на проблеми, що існують та пропонувати нетривіальні рішення. Ці теорії можуть бути корисні в самих різних областях людської життєдіяльності.

SCAMPER – методика креативності, яка пропонує зміни, які можна здійснити в роботі над певним об'єктом. Дану методику розробив Боб Еберле в 1997 році. Техніка полягає в тому, щоб послідовно відповісти на питання про модифікацію поставленого завдання.

Використання методики SCAMPER передбачає такі модифікації: Substitute – замінити щось, Combine – комбінувати, Adapt – додати щось, Modify – модифікувати, Put – застосувати для чого іншого, Eliminate – Видалити частини, Reverse – поміняти місцями.

ТРИЗ (теорія рішення винахідницьких задач) – це теорія, що досліджує механізми розвитку технічних систем з метою створення практичних методів розв'язання винахідницьких завдань.

Робота над ТРИЗ була розпочата Генріхом Альтшуллером і його колегами в 1946 році, і до теперішнього часу концепція розвивається. ТРИЗ ґрунтується на науковому підході до винахідництва, застосуванні спеціальних алгоритмів для пошуку рішень, вдосконаленні творчих колективів.

Теорія Грехема Уоллеса як осмислення ідей Пуанкаре, стверджує, що творчість нерозривно пов'язана з працею людини, з кропіткою роботою, але при цьому часто вимагає відходу від проблеми, розслаблення, переведення уваги [2].

У 1926 році англійський психолог Грем Уоллес в книзі «Мистецтво мислити» виділив чотири етапи творчого процесу:

Етап підготовки – людина дізнається нове, щоб переробити згодом це, планує для себе порядок роботи та визначає послідовність елементів, на які він буде звертати увагу.

Для етапу підготовки важливо:

- не соромитися проявляти інтерес в якій би то не було сфері;
- усвідомлювати свою дослідницьку діяльність, планувати її;
- керувати своїм настроєм (іноді може знадобитися вивчати нудний матеріал для розуміння цікавого);
- привернути увагу (іноді корисна саме тривала концентрація на предметі для глибокого, повного його розуміння).

Етап інкубації – нагадує те, що Ейнштейн називав «комбінаторною грою» і яка полягала для нього в вільному польоті фантазії, змішуванні вражень, образів, емоцій, інтуїції, «м'язових відчуттів» й т.д.

На етапі інкубації творча думка виробляє несвідому (в основному) переробку наявних даних. До цих даних відносяться знання, вміння, навички людини, його різного роду ідеї, образи і т.д.

Для цього етапу в творчому процесі важливо:

- добровільно утримуватися від свідомих роздумів з даного предмету (можна працювати над іншою проблематикою або ж просто відпочивати, пасивно або активно);
- іноді можна піддаватися внутрішній спокусі трохи пофантазувати з даної проблематики, але ні в якому разі не можна себе примушувати, як-то спонукати, мучитися пошуками рішення.

Етап осяння – це кульмінація низки асоціацій, непомітною внутрішньої роботи, яка, можливо, тривала протягом певного проміжку часу і якої, ймовірно, передував цілий ряд невдалих ланцюжків і рішень.

Тут важливо:

- не спонукати себе до осяння (вважається, що важливе осяння не може бути форсовано і штучно викликано);
- не упустити момент і «зачепитися думкою» за виниклу ідею

Етап верифікації – етапі гранично конкретні: направити зусилля на перевірку правильності своїх ідей і приступити до оформлення

У повсякденному потоці думок ці чотири різні стадії постійно перекривають одна одну, як тільки ми починаємо вирішувати різні проблеми. Головне – дотримуватися їх послідовності і ніколи не обмежуватися проходженням однієї стадії творчого процесу [3].

Ментальні карти (іноді їх називають: діаграми зв'язків, інтелект-карта і т.д.) – це теорія, заснована Тоні Бьюзеном, в якій робиться наголос на те, що креативний процес тісно пов'язаний з пам'яттю людини і асоціативним мисленням.

Тоні Бьюзен запропонував написати ключове поняття в центрі листа, а всі корисні асоціації, написати на гілках, що йдуть від головного слова, навколо нього. Далі кожна асоціація обростає своїм колом нових асоціацій, що розширює можливості створення нової ідеї. Асоціації можна також малювати. Створення такої карти допомагає придумувати нові асоціативні зв'язки, а образ карти набагато краще запам'ятовується.

Для креативного мислення особливо зручний такий варіант: на лівому краю листа малюємо відправну точку, проблему, яку потрібно вирішити, а на правому – ідеальне рішення цієї проблеми. Після цього малюємо ланцюжок дій, які повинні з'єднати дві початкові точки. У підсумку виходить схема, завдяки якій обчислюється оптимальна лінія поведінки для досягнення мети. Крім того, на схемі також видно проміжні завдання, на які можна орієнтуватися в творчому процесі.

Використання в роботі педагога методу **Е. де Боно «Шість капелюхів мислення»** як засобу організації продуктивної навчальної діяльності дозволяє сконцентруватися на розумінні й осмисленні однієї проблеми, не розсіюючи уваги. Кожен капелюх передбачає відповідний образ і тип мислення.

Метод «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно заснований на *принципах* рольової гри. Одягаючи капелюх певного кольору, учень відіграє певну роль і розглядає проблему з конкретної точки зору. Автоматичне мислення учня перетворюється в зосереджене (свідоме).

Метод «Шість капелюхів мислення» спрямований на реалізацію наступних *цілей*: організації мислення, робота з інформацією, розвиток креативного мислення, звернення до інтуїтивної сфери, генерація креативних ідей, розвиток логічних умінь і навичок [5].

Зазвичай, коли ми намагаємося думати над вирішенням практичної задачі, то натрапляємо на деякі труднощі. *По-перше*, ми часто взагалі не схильні думати над рішенням, замість цього обмежуючись емоційною реакцією, яка зумовлює нашу подальшу поведінку. *По-друге*, відчуваємо невпевненість, не знаючи, з чого почати і що робити. *По-третє*, намагаємося одночасно утримувати в голові всю інформацію, що стосується задачі, бути креативними, конструктивними, логічними, стежити, щоб наші співрозмовники були логічними і так далі, і все це, звичайно, не викликає нічого, крім плутанини [4]. Цей метод універсальний, він дозволяє генерувати нові ідеї, вільні від шаблонів мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів: [монографія] / За ред. проф. О.Є.Антонової. – Житомир, 2017. – 158 с.
2. Теорія Грехема Уоллеса [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://moyaosvita.com.ua/psihologija/teoriya-grexema-uollesa/> [22.04.2018].
3. Wallas G. The Art of Thought. – N. Y. C., 1926.
4. Едвард де Боно. Душа і разум. Метод шести шляп мышления [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.souls-mind.ucoz.ru.> [25.04.2018]
5. Павленко В.В. Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів // Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / За заг. редакцією В.Є.Литньова, Н.Є.Колесник, Т.В.Завязун. – Житомир: «Полісся», 2016. – У 3-х ч. – Ч. 1. – С. 73–78.

ПОГЛЯДИ Г.ВАЩЕНКА НА ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

На сучасному етапі реформування освіти одним із пріоритетних завдань є духовно-моральне виховання молоді. Потреба формування духовно-моральних переконань обумовлена, по-перше, наявністю негативних проявів агресивності, жорстокості, наркоманії серед підростаючого покоління; по-друге, зростанням запиту на формування духовних і моральних цінностей; по-третє, необхідністю збереження традицій духовно-морального виховання молоді; по-четверте, загостренням інтересу до мотиваційної складової для зміни світоглядних поглядів, формування навичок самовдосконалення у духовно-моральних традиціях. Це свідчить про те, що, як зазначає дійсний член АПН України І.Д.Бех, «морально-духовна вихованість підростаючої особистості нині є пріоритетною метою всієї освітньої системи» [1, 18].

Насамперед слід зазначити, що у педагогічній діяльності вчителі все частіше звертаються до спадщини видатних українських педагогів, зокрема творчості Г.Ващенка (1878–1967 рр.) – талановитого педагога, вченого, активного громадського діяча. Проблеми духовно-морального виховання молоді присвятили свої наукові дослідження А.Бойко, О.Вишневський, С.Головчук, О.Дубасенюк, Г.Єрмак, В.Киричок, О.Савченко, О.Сухомлинська, В.Фазан, Л.Хоружа.

На основі вищевикладеного можна сформулювати завдання роботи, яке полягає у науковому дослідженні поглядів Г.Ващенка на духовно-моральні цінності у вихованні української молоді.

Г.Ващенко вважав, що проблема духовно-морального виховання лежить у площині, з одного боку, науки педагогіки, психології, процесу формування системи освіти та здійснення виховання; з другого боку, у площині суспільних, соціально-культурних проблем та традицій. Педагог наголошував, що у процесі розбудови системи освіти слід враховувати державний устрій і наявні соціально-економічні відносини: «державний устрій в самостійній Україні не мусить бути деспотичним: він має відповідати волі народу, себто бути демократичним. ...Щодо соціально-економічного устрою, то в основу його слід покласти християнську любов і справедливість» [5, 37–38].

Г.Ващенко неодноразово наголошував у своїх творах на тому, що в основі духовного виховання «... лежить християнське ставлення до людини, щира пошана до неї як до образу й подоби Божої, незалежно від того який її матеріальний стан і соціальне становище. Звідси – доброзичливість, уважність, щирість, пошана до старших, до священнослужителів і т. інше. Така поведінка є виявом добрих християнських почувань і разом з тим сприяє добрим відношенням між людьми, робить спілкування із ними джерелом чистої радості, є одною з умов дружньої співпраці людей для загального добра» [3, 188–189].

Важливо наголосити, що Г.Ващенко вважав, що саме християнське вчення, дотримання Божих заповідей допоможе виховати дитину духовно багатою, розсудливою, терпимою, щирою. Головну роль у формуванні духовності Г.Ващенко відводив церкві та школі, які у тісній співпраці з сім'єю зможуть формувати таку систему цінностей, у якій служба Богові й Україні буде сенсом усього життя людини. Виховання духовних цінностей педагог закликав здійснювати не лише шляхом ознайомлення з Божими Заповідями, а й шляхом практичних дій. Він наголошував, що «...особливу увагу треба звернути на молодь, що приходить на зміну старшому поколінню. Молодь треба виховувати так, щоб для неї на першому місці стояли обов'язки, а потім уже право, щоб кожна молода людина в першу чергу мала задоволення не з того, що вона посідає в суспільстві те чи інше керівне становище, а з того, що вона чесно виконала свої обов'язки. Таку свідомість слід виховувати в молоді ще з дитинства» [3, 179]. Педагог зазначав, що не досить

озброїти всебічними знаннями з історії свого народу, не досить виховання шляхом читання лекцій: «Крім слова, потрібне ще й діло» [3, 179].

Професор А.Бойко узагальнює думки педагога, висловлені в наукових працях, щодо засобів виховання духовності: «сім'я (родинна мораль, виховання пошани до батьків, стриманість і чистота ставих взаємин, подружня вірність, поведінка і особистий приклад батьків), далі школа, яка працює разом із сім'єю, координуючи спільні дії. Все ж головну роль у формуванні духовності відіграють церква разом зі школою, що знаходиться у великій залежності від сім'ї» [2, 60]. Отже, педагог наголошував, що духовне виховання молоді здійснюється у спільній єдності школи, церкви, сім'ї шляхом поєднання як словесних методів, так і формування практичних навичок, підтвердженням конкретних справ кожним. Духовність передбачає вміння кожну людиною ставити перед собою високу духовну мету, наявність певного виховного ідеалу, сформованих духовних цінностей. Високий рівень духовності виховується в особистості протягом усього життя через існуючу систему виховання, суспільні відносини.

Дослідженням встановлено, що професор Г.Ващенко у своїх працях акцентував увагу на проблемі морального виховання особистості. За баченням Г.Ващенка християнська віра і релігія були джерелом формування моральних цінностей. Моральне виховання здійснюється за допомогою двох інститутів – сім'ї та школи і позашкільних навчально-виховних закладів, – вважає педагог. Він розглядав мораль як явище з позиції філософії, психології, релігії. З погляду психологічного мораль включає елементи інтелектуальні, почуттєві, вольові. Моральне почуття має оцінковий характер у вигляді сумління. Людина мучиться докорами сумління в різних життєвих ситуаціях: і коли чекає кари за свій злий вчинок, і тоді, коли вона впевнена у своїй безкарності. Педагог підкреслює, що ні особистий егоїзм, ні класовий егоїзм не можуть бути основою моралі [3, 62]. На переконання Г.Ващенка «мораль взагалі і совість – це голос Божий в душі людини». Цей голос стоїть на сторожі нашого ідеального «я» і свідчить про те, що ми належимо не тільки цьому емпіричному світу, а й вічності, що за наші добрі і злі вчинки ми мусимо одержати нагороду чи кару коли не в цьому, то у вічному житті [3, 63].

Г.Ващенко висловлює переконання, що майбутній суспільний лад забезпечить кожній людині не номінальну, а справжню свободу, в ньому не буде експлуатації і поневлення. Він передає нащадкам як заповіт своє бачення майбутнього: «Життєвий рівень людини майбутнього мусить бути високим і то не лише з боку матеріального, а й духовного. В основу відносин між людьми має бути покладена не конкуренція і нещадна боротьба, а й пошана людської гідності й висока, християнська мораль» [4, 405].

У ході пошуку виявлено, що педагогіку майбутнього Г.Ващенко закликав будувати на засадах християнської філософії, яка визнає абсолютні вартості, такі як Добро, Краса, Істина, Свобода. Перспективи розвитку педагогіки майбутнього він вбачав у тому, що «людство мусить йти вперед, використовуючи досвід і кращі надбання минулого, ...глибше вивчити основи християнства та системи найвидатніших філософів-ідеалістів і на цій основі створити систему, що спрямована на розкриття в людині образу Божого»; з високими духовно-моральними рисами [4, 410].

Результати проведеного дослідження свідчать, що вирішення проблеми духовно-морального виховання потребує активного використання педагогічних ідей щодо формування духовності й моралі видатного українського педагога Г.Ващенка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
2. Бойко А.М. «Служба Богові й Батьківщині»: (Г. Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок): наук.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 2001. – 427 с.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал: підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків. – Полтава: Полтав. вісн., 1994. – 190 с. – (Твори; т. 1).
4. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підруч. для педагогів. – К.: Укр. видавничка Спілка, 1997. – 410 с.

5. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. – Мюнхен: Накладом Центрального комітету СУМ, 1957. – 48 с.

Наталія ПЕТРУШОВА, Лідія ЧЕРЧАТА
(Полтава, Україна)

ВИКЛАДАЧ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПРИКЛАД ДЛЯ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА

Трансформація сучасної вищої освіти України передбачає впровадження компетентнісного підходу, націленого на забезпечення студента не тільки теоретичними знаннями, але й досвідом для вирішення практичних завдань, тобто навиками впровадження набутих знань, вмінь та навичок у професійну діяльність. Це передбачає не лише збільшення годин на виробничі практики, але й зміни в організації навчального процесу, у викладенні та поданні теоретичного матеріалу дисциплін, які і самі стають вузьконаправленими та професійно-орієнтованими. У галузі професійної підготовки вчителів більш важливим стає не навчати студентів матеріалу їх основної спеціальності, але стимулювати професійне становлення як педагога та організатора навчального процесу. Сучасні соціально-економічні умови вимагають від учителя високого рівня професіоналізму, творчого підходу до професійної діяльності, соціально-професійної активності та здатності до самовдосконалення впродовж усього життя. Зростаюча важливість іноземної мови у підготовці висококваліфікованого фахівця є однією з причин вдосконалення системи підготовки майбутнього вчителя відповідно до вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства. Новий вчитель повинен відчувати свою відповідальність за виховання нових поколінь, а відтак, вміти реагувати на виклики часу, на потреби глобалізованого суспільства, на запити сучасної освітньої реальності. Вивчення іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах, на нашу думку, є необхідною складовою для професійного розвитку студентів, для становлення педагога як творчого спеціаліста, здатного до спілкування на професійному рівні. І взагалі, іноземна мова на етапі розвитку вмінь та навичок налагодження контактів у іншомовному середовищі, допомагає краще оволодіти власною мовою, навчитися культурі спілкування.

Специфіка дисципліни «Іноземна мова» полягає у багатоплановості та множинності отриманих результатів навчання. Значення іноземної мови у соціально-культурному пізнавальному плані – неосяжне, оскільки мова є не тільки засобом формування, існування та вираження думок про навколишній світ, але й засобом вивчення культури, історії, традицій, побуту країни, мова якої вивчається. Л.С.Виготський писав [1], що оволодіння іноземною мовою відбувається за протилежним вектором від розвитку рідної мови, адже рідну мову ми засвоюємо несвідомо, а іноземну мову – чітко усвідомлюючи необхідність. Головна ж мета вивчення іноземної мови – це оволодіння мовленнєвою діяльністю на рівні, достатньому для вільної побудови комунікації у будь-якій сфері діяльності. Якщо говорити про немовні вищі навчальні заклади, то метою навчання іноземних мов є досягнення рівня знань, достатнього для практичного використання у майбутній професійній діяльності.

В умовах педагогічного університету педагог-викладач виступає не лише джерелом інформації, але й є взірцем професійної поведінки для студента; від викладача та рівня його професійної педагогічної культури залежить і ставлення студента-майбутнього вчителя до своєї професії. Формуючи індивідуальний стиль педагогічного спілкування, викладач має створити умови для організації взаємодії під час навчального процесу і поза ним, не обмежуючись лише інформаційною функцією. Серед провідних форм занять, що стимулюють розвиток професійного потенціалу студентів можна зазначити: лекцію з елементами дискусії, заняття-дослідження, захист проєктів, дидактичні і рольові ігри, індивідуальну роботу зі студентами, роботу у групах та ін. Поміж методів можливо виділити такі, як евристичні, дискусійні, тренінгові

методи, методи проблемного навчання, метод створення проблемних ситуацій, метод проектів, метод творчих завдань, методика адресно складених контрольних робіт та багато ін.

Засобів навчання, які стануть у пригоді викладачу при вивченні іноземної мови – безліч. Окрім сучасної наукової літератури та різноманітних дидактичних матеріалів, існують навчальні комплекси з аудіо та відео супроводом; викладачі іноземних мов широко використовують технічні засоби навчання – наразі доступ до автентичних матеріалів країни, мова якої вивчається, не є проблематичним.

Вибір необхідної методики, прийомів та засобів навчання залежить від рівня креативності самого викладача іноземної мови, що піднімає актуальне питання щодо необхідності високого рівня майстерності викладача, мірила якому ще і досі не існує. Проте, беззаперечним є те, що головним обов'язком кожного викладача є прагнення до постійного вдосконалення, як своїх наукових знань, так і педагогічних методик викладання кожного окремого предмету для того, щоб бути взірцем для студента – майбутнього педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Развитие речи и мышление // Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.

Олег ПИЛИПИШИН
(Тернопіль, Україна)

ІСТОРИОГРАФІЯ СИНЕРГЕТИЧНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Освітні технології синергетичного спрямування розвивалися ще у древні часи. Так, Афіньська система виховання залишила слід в історії педагогіки як провісниця високої духовної культури, формування гармонічної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота та фізична досконалість.

Саме в Афінах виникла ідея гармонічного (синергетичного) розвитку особистості як мети виховання. В афіньських містах тривалий час існувала традиція, за якою найзаслуженіша людина удостоювалась посади гімнасіарха – керівника школи для дітей вільних громадян. Загалом, в Афінах утвердилась ідея «калокагатії» (гармонічного розвитку особистості, у якому весь зміст виховання спрямовувався на досягнення фізичної і духовної досконалісті). Крім того, найздібніші юнаки продовжували своє навчання ще майже 10 років в академії (започаткована Сократом для підготовки філософів і крупних політиків). Загальним для цієї освітньої системи був класовий характер освіти і виховання та презирливе ставлення до фізичної праці. Діти рабів не мали можливості відвідувати будь-які школи, і їх виховання відбувалось у праці нарівні з дорослими.

Ще один зразок синергетичної освіти втілюється у педагогічній системі Я.А.Коменського. Його «Пансофія» визначила вимоги всебічної і систематичної освіти і пізнання та утвердила принцип природовідповідності. Його ідея «всіх учити всьому» впливає і міркувань про те, що всі люди здібні до пізнання й освіти, простий народ повинен отримати доступ до знань.

В той час панувала точка зору, що дитина від народження наділена такою ж душею, інтелектуальними якостями та іншими здібностями, що й доросла людина. При цьому не брались до уваги вікові особливості духовного розвитку дитини. Коменський висуває в своїх роботах принцип природовідповідності, згідно з яким в навчальному процесі необхідно враховувати вікові особливості дитини. У своїй «Пансофії» вчений мріяв про ті часи, коли війни і ворожба між людьми і людськими спільнотами стануть неможливими. Самі ж взаємини між людьми стануть гуманними, такими, що дозволять у повній мірі реалізувати визначальну християнську чесноту «Возлюби ближнього».

Природовідповідність, як педагогічний принцип, обстоювали у свій час Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці та Ж.-Ж.Руссо. Останній, ідеалізуючи дитячу природу, радив уже з двохрічного віку ізолювати дитину від міського середовища, де, на його думку, панує моральна розбещеність, щоб у такий спосіб, серед природи, готувати дитину до майбутнього життя. Про різні природні задатки від народження писав у XVIII ст. К.А.Гельвецій.

На відміну від своїх попередників, Г.С.Сковорода висунув ідею «спорідненого», тобто природовідповідного виховання. Природні задатки у людей неоднакові. Але кожна людина, на його думку, має можливість, спираючись на них, розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі. Мислитель вдається до такого образу. Природа, писав він, подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості. За Г.Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання. У плані синергізму можна відмітити сучасну технологію колективного навчання (автори: А.Г.Рівін, В.К.Дяченко, М.П.Щетінін та ін.), яка має багато спільного з технологією кооперативного, співробітницького навчання.

Слід відмітити, бригадно-лабораторний метод, що поширювався в Україні в 20–30-х роках. Основні елементи цієї технології: позитивна взаємозалежність; особистісна відповідальність; особистісна взаємодія; соціальні навички; груповий процес. Вважається, що співробітницька освітня технологія випливає з нової філософії конструктивізму й постмодернізму, основні ідеї якої зводяться до необхідності формування відповідальних, творчих, активних людей, які реалізуються у полі дивертисивності (різноманітність поглядів, культур, методів навчання), діалогу культур, спільного навчання викладачів і учнів.

Стрижневим моментом технології навчання, що базуються на цій філософській базі (резонансне навчання, кооперативне, колективне навчання, методи критичної педагогіки, педагогічної антропології, автентичної та етнічної бесіди), є організація кооперованого, співробітницького навчання учнів за допомогою дивертисивних засобів групової роботи.

Оксана ПОВІДАЙЧИК
(Ужгород, Україна)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Професія соціального працівника вимагає наявності низки знань, умінь та навичок, а також особистих якостей, необхідних для вирішення багатьох соціальних проблем: починаючи від організації соціальної підтримки в цілому, управління соціальними службами тощо (які вимагають володіння законодавством, елементами соціології та економіки) і завершуючи конкретними прийомами роботи з клієнтами. Оскільки сфера соціальної роботи широка і не завжди може бути чітко окреслена, підготовка майбутніх соціальних працівників повинна опиратися на культурологічний підхід, що дозволить їм здійснювати діяльність, у тому числі й науково-дослідницьку, з вирішення проблем клієнтів більш конструктивно і гуманістично (Р.Агадуліна, Н.Гарашкіна, Я.Гулецька, О.Гуренко, Є.Нечаєва, Ю.Рябова та ін.).

Культурологічний підхід у педагогіці має історичні передумови. Його генеза пов'язана з метапринципом педагогіки – культуродоцільності, дослідженнями в галузі філософії освіти, культурології освіти і власне педагогічних концепцій.

Принцип культуродоцільності був сформульований і науково обґрунтований А.Дістервегом та розуміється як виховання і навчання в контексті культури. «Той рівень культури, на якому ми знаходимося на даний час, пред'являє до нас вимоги, щоб ми діяли відповідно до нього, якщо

тільки хочемо досягти позитивних результатів... Будь-який вплив на окремого індивіда і на суспільство в цілому повинен відповідати вимогам часу і враховувати рівень розвитку окремої людини і той рівень культури, на якому знаходиться це суспільство» [1].

Визначальною у процесі застосування культурологічного підходу під час підготовки соціальних працівників до НДД, на нашу думку, є позиція Л.Виготського про те, що формування психічних процесів і їхня структура зумовлені культурно опосередкованою історично сформованою практичною діяльністю. Світ людини є способом організації і розвитку її життєдіяльності в певній культурній формі, у культурному середовищі [2].

В сучасній вітчизняній педагогіці принцип культуродоцільності є методологічною основою розробки культурологічної концепції освіти. Відповідно сучасна система освіти повинна бути спрямована не тільки на оволодіння майбутніми фахівцями знаннями, вміннями та навичками, а й на розвиток їхньої культури.

Реалізація потенціалу культурологічного підходу в процесі підготовки соціальних працівників до НДД передбачає створення умов для студентів і викладачів щодо засвоєння і трансляції загальної культури, професійної культури, яка включає принципи, цінності соціальної роботи, науково-дослідницьку діяльність. Це означає, що цілепокладання, проектування компонентів системи підготовки майбутніх соціальних працівників до НДД і освітнє середовище ЗВО повинні бути культуродоцільними.

В сучасній культурології здійснений достатньо повний аналіз еволюції поняття «культура». Найчастіше цей термін є синонімом прогресивних духовних і матеріальних цінностей як окремого індивіда, так і всього людства, як процес самоствердження в особистості істинних людських якостей [3].

Однією з особливостей висококультурної особистості є здатність до неперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. «Досягнувши певного рівня культури, в людини все більш активно, а головне, результативніше спрацьовує самопізнання; вона самовизначається (актуалізує ті проблеми, які для неї представляються більш цікавими, перспективними, особистісно значимими; вона спрямована на неперервний розвиток, прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності» [3].

Зазначене є визначальним у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності. Для фахівців цієї сфери професійна діяльність, наукові дослідження є невід'ємними від культури конкретного суспільства. Соціальний працівник повинен усвідомлювати, що входження в різні культури передбачає визнання особливостей інших людей, що необхідно враховувати в процесі побудови спільної діяльності. Будучи професіоналом, соціальний працівник повинен здійснювати соціальний захист, в тому числі дослідження проблем клієнта, усвідомлюючи його унікальність та індивідуальність, приналежність до культури певної країни, етносу, національності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении // Народное образование. – 1998. – № 7–8. – С. 193–197.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Гарашкина Н. Потенциал культурологического подхода в вузовской подготовке будущего социального работника // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 2 (036). – С. 189–195.

ДОСВІД РОБОТИ ШКІЛЬНОГО ЄВРОКЛУБУ ЗІ СПРИЯННЯ ГРОМАДСЬКІЙ ПАРТИЦИПАЦІЇ МОЛОДІ (НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ЄВРОКЛУБУ «БДЖІЛКА» ХАРКІВСЬКОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ № 73)

Недостатня обізнаність молоді в проблемах місцевої громади й низький рівень мотивації щодо свідомого та активного впливу на політичне життя суспільства – причини, які десятиліттями вели до занепаду громадянської свідомості українців.

Проект «M18: вибори для дітей і молоді» розпочався в Україні в 2015 році як складова міжнародної програми громадянського виховання і політичної освіти для дітей і молоді Under 18 (U18), яку започатковано Маркуом Леманом в Німеччині [1].

У рамках проекту «Ми можемо більше! – Сприяння громадянській партиципації молоді в регіонах України, Росії і Грузії» було проведено майстер-класи для представників громадських організацій та вчителів з різних регіонів країни. У різних куточках країни здійснюється безліч волонтерських, екологічних, культурних, освітніх ініціатив, спрямованих на формування активної громадянської позиції молоді, яка привносить нові аспекти та перспективи в процеси прийняття рішень. Тому так важливо залучати нове покоління до участі в житті громади та до розробки власних проектів.

Громадянська партиципація – це процес, під час якого громадяни отримують можливість впливати на рішення органів державної влади, а посередньо – можливість здійснювати контроль за їхнім виконанням, якщо дані рішення безпосередньо або посередньо торкаються інтересів громадян. Подібний вид партиципації відрізняється від традиційної участі громадян у виборчому процесі і реалізується за допомогою інших методів. Громадяни, отримуючи можливість брати участь в процесах регулювання на їхній ранній стадії, ще більш активно долучаються до процесів безпосередньої реалізації [2, 22].

Оскільки одним із завдань євроклубу є ознайомлення учнів з європейськими цінностями, то сприяння громадянській партиципації молоді стає важливим кроком у формуванні соціально активної, свідомої особистості.

Розглянемо досвід роботи у цьому напрямку євроклубу «Бджілка» Харківської спеціалізованої школи № 73, оздоровчий проект якого «Здорова дитина – успішний учень» став переможцем онлайн голосування в рамках міжнародного проекту «Ми можемо більше! – Сприяння громадянській партиципації дітей і молоді в регіонах України, Грузії та Росії» громадської організації «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики» (Україна) разом з громадською організацією «Німецько-руський обмін» (Німеччина). Відеоролик з нагоди відкриття нового спортивного комплексу у школі був представлений на Київському дитячо-юнацькому Форумі «M-18» у 2016 році та здобув перемогу в номінації «Кращий оздоровчий проект України». Під час роботи форуму євроклубівці обговорювали шкільне харчування та дитяче оздоровлення із переможцем кулінарного проекту СТБ «Майстер-шеф» Євгенієм Клопотенком. Підсумком участі в проєкті стала освітня поїздка «Найкращі проєкти молодіжної партиципації в Німеччині» (м. Берлін) куратора євроклубу «Бджілка» Л.Таболіної.

Отримавши досвід соціальної активності, євроклубівці «Бджілки» продовжили свою діяльність у відкритій звітно-виборчій конференції лідерів шкільного самоврядування Харківської міської організації учнівського самоврядування (ХМОУС), а також організували демократичні вибори Президента євроклубу «Бджілка» та лідерів шкільного самоврядування. Під час засідання «круглого столу» із депутатом Харківської міської ради, Головою громадської організації «Link», головним організатором школи лідерства «МОСТ» при Департаменті у справах сім'ї, молоді та спорту Харківської міської ради О. Чічіною розглядалися актуальні

питання молодіжної політики, обговорювалися майбутні громадські ініціативи, висувалися ідеї соціальних проектів на тему «Моє улюблене місто Харків».

На зразок міжнародного проекту з громадянського виховання «Ми можемо більше!» серед учнів 8–9-х класів був започаткований соціальний онлайн відеопроєкт «Обережно, діти на дорозі!», учасники якого завантажували у відеохостинг YouTube власноруч створені відеоролики. Переможці проекту, чії відеороботи набрали найбільшу кількість переглядів у мережі, були нагороджені грамотами та цінними подарунками.

Євроклубівці «Бджілка» поділилися досвідом власної участі у міжнародних проєктах, у створенні відеороликів, у проведенні інтерактивних заходів європейської тематики на V Форумі шкільних євроклубів ХМОУС 30 листопада 2016 року, де було презентовано роботу активних євроклубів міста Харкова. Разом з лідерами Асоціації шкільних євроклубів ХМОУС обговорили, як можна сприяти вирішенню проблем об'єднання школярів навколо європейських цінностей, залученню до цієї роботи якомога більшої кількості зацікавлених учнів.

Отже, реалізація європейських молодіжних проєктів у співтоваристві зі школярами інших країн стає новим трендом у роботі шкільних євроклубів з метою формування соціально активної позиції української молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Нам також є що сказати!». Режим доступу: <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/0B6oVGW9jPw8PSWZ6eWR4SWhwR2M>

2. Długosz D., Wygnański J.J. Obywatele współdecydują. Przewodnik po partycypacji społecznej. – Stowarzyszenie na rzecz Forum Inicjatyw Pozarządowych, Warszawa 2005.

*Наталія ПОНОМАРЕНКО, Валентина ДЯДЯ
(Дніпро, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ KEYС-МЕТОДУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Зміни, що відбуваються в житті суспільства, впливають на різні області, включаючи професійну освіту. В рамках технічного прогресу та інтенсивного промислового розвитку, учень хоче бачити навчання як все більш і більш пов'язаним з практикою, а не просто вивчати теоретичні припущення і домисли. У свою чергу, практична спрямованість часто передбачає взаємодії на уроці, що тягне за собою використання відповідних нових стратегій навчання іноземній мові.

В наш час, все більше і більше вчителів вдаються до інтерактивних підходів навчання студентів, які несуть основну базу їх успішності. Взаємодія студент-студент зазвичай розглядається як рушійна сила активного освоєння розмовних навичок.

Крім того, загальновізнано, що ефективність навчання іноземних мов залежить, серед іншого, від навчальних матеріалів. Стверджується, що «студентам і викладачам потрібні матеріали, які можуть поліпшити процес засвоєння мови і пропонують більше можливостей для розвитку продуктивних мовних навичок усного та писемного мовлення» [4, 1]. За даними вченого, ці навички, на відміну від рецептивних навичок читання та аудіювання, важче придбати і вони вимагають набагато більше практики і часу [4, 1].

Одним з найпоширеніших інтерактивних методів навчання, в якому застосовуються конкретні ситуації навчання, ділового спілкування, комунікативних навичок особистості і їх розвиток у процесі визначається як метод кейс-стаді, який заснований на концепції розвитку

розумових здібностей учнів/студентів та який спрямований на розвиток творчого мислення, під час вирішення та обробки таких проблем: отримати раніше невідому інформацію; розвиток компетентності; удосконалення навичок спілкування; розвиток творчих здібностей; встановити міцні відносини в колективі» [2, 132].

У той час як метод кейс-стаді вже давно асоціюється з бізнесом і медичними навчальними закладами, в останні кілька років спостерігається підвищений інтерес до навчання за допомогою кейсів у процесі викладання у загальноосвітніх школах, коледжах і професійних училищах [5, 1].

Існує цілий ряд визначень терміна «кейс стаді». Підсумувавши визначення численних дослідників, ми визначаємо «кейс-стаді» як особистісно-орієнтовану діяльність, засновану на описі реальної ситуації, яка зазвичай передбачає рішення, завдання, можливість або існування проблеми чи питання, з якими стикається людина в житті [1, 84].

Проблема впровадження кейс-методу в навчальний процес досліджували такі вчені, як Н.Альварес, С.Леві, С.Талліс, Ж.Амель та ін. Важливий внесок у розвиток методології дослідження Джон Ерскін, М.Линдерс, Р.Льюїс та ін.

Основна мета даного методу дослідження полягає в тому, щоб відтворити проблемну ситуацію на основі фактів з реального життя за допомогою засобів мовлення. Це є не тільки опис реальних подій, але також являється деяким інформаційним комплексом, який допомагає прояснити ситуацію, яка ще й містить питання, які ведуть до вирішення проблеми шляхом міжособистісного спілкування.

Зміст може змінюватись у відповідності метою з навчання. Найчастіше кейс метод на уроках використовують у випадках, які орієнтовані на розвиток та навчання навичкам прийняття рішень. Кейс може бути коротким або довгим, загальним або спеціального змісту – вибір тем не є обмеженим.

Головна вимога при цьому створити опис реального, обґрунтованого інформацією кейса, який допоможе студентові уявити себе в конкретній виробничій або життєвої ситуації та ідентифікувати себе з іншими студентами, які беруть участь у ньому.

Стандартна процедура для використання методу кейса на заняттях включає в себе наступні аспекти:

- студенти повинні приходити на заняття підготовленими для розгляду кейса;
- ключові факти повинні бути представлені в письмовому вигляді і не додавати їх в ході дискусії;
- кейси повинні бути досить повними, так щоб можна було визначити проблеми для обговорення;
- розмір групи повинен забезпечувати вільний обмін між усіма учасниками дискусії;
- викладач повинен бути об'єктивним, не будучи емоційно включеним в справу;
- організатор повинен ретельно задавати продумані питання;
- рольові ігри можуть допомогти прояснити деякі концепції, залучаючи студентів до активного вирішення проблем з точки зору різних ключових гравців [3, 85].

В класі обговорення зазвичай керуються посередником (викладачем). Студенти повинні брати участь в обговоренні і висловлювати свої думки.

Розсадка на такому уроці відрізняється від звичайної – U – подібний або підковоподібний вид, коли відкрита частина U повинна бути обличчям до дошки. Це дозволяє вчителю ходити та контролювати процес обговорення студентами, стоячи до дошки спиною. Таке розташування дозволяє як студентам так і вчителю побачити та вільно спілкуватися один з одним.

В цілому, коли студенти описують ситуацію, вони набувають навичок дослідницької роботи, формують вміння працювати в колективі, обмінюватися ідеями, знаходити оптимальні рішення. Крім того, вони показують і удосконалити аналітичні та оціночні навички і вміння застосовувати

на практиці теоретичний матеріал, розвивають комунікативні навички, які сприяють формуванню комунікативної компетентності.

Метод кейс-стаді сприяє формуванню професійної та комунікативної компетентності студентів.

Підводячи підсумок, кейси пропонують цінний навчальний матеріал, який повинен бути в повній мірі підготовленим та наповненим. Кейси, надані в книгах для вчителя, можна доповнювати різними інноваційними завданнями, спрямованими на розвиток розмовних навичок.

Кейси мотивують до вивчення іноземної мови, так як вони дають студентам можливість вирішувати, що робити для вирішення проблем реального життя. Крім того, учні можуть представити свою точку зору, обговорити її переваги та рекомендувати курс дій. У них є шанс позмагатися і продемонструвати свої аналітичні і управлінські навички. Розглядаючи кейс, учні використовують природну мову.

У методі кейс-стаді, мова є інструментом для рішення задачі, він є засобом спілкування в типових життєвих ситуаціях. Якщо вчителі набудуть навичок використання кейсів на уроках в майбутньому, вони, безумовно, зроблять процес навчання для студента більш ефективним і особистісно-орієнтованим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куимова М.В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university. – Режим доступу: <http://www.moluch.ru/archive/14/1250/>
2. Пентилюк М.І., Караман С.О., Караман О.В. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
3. України, Кабінет Міністрів. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/Освіта/derj-standart.pdf>
4. Jendrych E. Case Studies in Business English Teaching. – Access mode: http://conference.pixelonline.net/edu_future/common/download/Paper_pdf/ITL33-Jendrych.pdf
5. Wassermann S. Introduction to Case Method Teaching. A Guide to the Galaxy // Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, 1994. – 244 p.

*Людмила РАКІТЯНСЬКА, Тетяна ПОНОМАРЕНКО
(Кривий Ріг, Україна)*

ПРЕДМЕТНО-ІНТЕГРОВАНІЙ НАПРЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стратегічним напрямом реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти є Концепція Нової української школи, спрямована на подолання негативних тенденцій і кризових явищ у загальній середній освіті шляхом проведення докорінних і інноваційних змін в цій галузі.

Провідними концептуальними ідеями, що визначають вектор розбудови Нової української школи, визнані гуманістична (особистісно зорієнтована) та компетентнісна освіта, на засадах яких мають реалізуватися положення концепції Нової школи, представлені такими ключовими компонентами як: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей в учнів, необхідних їм для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; дитиноцентризм, орієнтація на потреби учнів в освітньому процесі; педагогіка партнерства; децентралізація школи; нова структура школи; справедливе фінансування [2].

Практична реалізація концептуальних ідей реформування української школи передбачає зміну підходів до оновлення та структурування змісту загальної середньої освіти від традиційного, багатопредметного до інтегративного, пов'язаного з організацією освітнього

процесу на інтегративно-предметній основі. Інтегративний підхід проголошено провідним напрямом реформування української школи, який через внутрішньопредметну, міжпредметну і міжгалузеву інтеграцію забезпечує формування в учнів цілісного пізнання і розуміння світу.

В методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу в 1-х класах експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів зазначено, що зміст мистецької освітньої галузі, визначений новим Державним стандартом початкової загальної освіти, може реалізовуватися як через інтегрований курс «Мистецтво», так і через окремі предмети «Мистецтво: музичне мистецтво» та «Мистецтво: образотворче мистецтво». Необхідною умовою реалізації завдань освітньої галузі «Мистецтво» є дотримання інтегративного підходу через узгодження програмового змісту предметів мистецької освітньої галузі із змістом інших освітніх галузей [1, 10]. Затверджений Кабінетом Міністрів план заходів на 2017–2020 р. з реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти передбачає поряд з іншими напрямками, які мають здійснюватися різними інституціями, запровадження концептуальних засад нової системи підготовки та професійного зростання вчителів.

У світлі цього Концепція Нової української школи спрямовує вищу музично-педагогічну освіту в напрямку професійної підготовки сучасного вчителя-музиканта як висококваліфікованого, інноваційно мислячого фахівця, здатного і готового до практичного вирішення в закладах освіти завдань мистецької освітньої галузі на засадах внутрішньопредметної, міжпредметної та міжгалузеві інтеграції.

Для реформування системи вищої музично-педагогічної освіти в контексті ідей Нової української школи особливого значення набувають положення «Дорожньої карти мистецької освіти» – міжнародного документа, прийнятого на Всесвітніх конференціях з освіти в галузі мистецтв (Лісабон, 2006; Сеул, 2010), в якому окреслені стратегічні пріоритети розвитку освіти, культури і мистецтва, зокрема аксіологічний напрям, що визначає ціннісно-сміслові орієнтації в професійній діяльності вчителя мистецтва.

Вченими-дидактами С.І.Архангельським, Ю.К.Бабанським, М.М.Берулавою, І.Д.Зверевим, Л.Я.Зоріною, І.Я.Лернером, О.Я.Савченко, М.М.Скаткіним, Г.Ф.Федорцем та іншими обґрунтована необхідність комплексної моделі змісту шкільної освіти, що відображає інтегративну взаємодію його елементів як на рівні єдності цілей (дидактичних, розвивальних, виховних), які мають бути адекватними змісту культури і забезпечувати цілісність змісту освіти, так і на рівні міжпредметних зв'язків, що об'єднують в змісті шкільної освіти різні навчальні предмети, формуючи в учнів сприйняття цілісної картини світу. Обґрунтовуючи структуру елементів змісту освіти, що охоплює знання, уміння, досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісне ставлення, вчені акцентують на необхідності введення всіх структурних елементів у зміст кожного навчального предмету і кожної теми.

В широкому розумінні зміст освіти об'єднує власне знання і ставлення до нього індивіда, усвідомлення ним як сутності, так і особистісно-ціннісної значущості й смислу опанованого знання. В традиційному інформаційно-репродуктивному навчанні шкільні предмети, як знаннево-орієнтовані, озброюють учнів дидактично адаптованими основами наук, впливаючи на їх розумовий розвиток і формуючи переважно їхню пізнавально-мисленнєву діяльність.

Предмети мистецької освітньої галузі, зокрема «Мистецтво: музичне мистецтво» відрізняється унікальними і незамінними можливостями як предмет «людинознавчий» (Б.М.Неменський), який синтезує в собі пізнання, емоційно-ціннісне ставлення і творчий потенціал, впливаючи і гармонізуючи внутрішній духовний світ учнів в єдності інтелектуальної й емоційно-чуттєвої сфери, формуючи в них ставлення до світу в єдності думки і почуття. Найбільш суттєвим елементом змісту музичної освіти виступає емоційно-ціннісний, оскільки специфіка музичного мистецтва – в його «інтонованому смислі», розуміння і засвоєння якого відбувається не стільки через опанування знань і вмінь, скільки шляхом їх музично-емоційного

переживання, співпереживання, співчуття, що розвиває людську чуттєвість, забезпечує привласнення індивідом духовно-морального, емоційно-естетичного досвіду людства, «закодованого» в творах мистецтва. Отже, інтегроване об'єднання і узгодженість програмового змісту навчального предмету «Мистецтво: музичне мистецтво» із змістом інших освітніх галузей в реалізації оновленого змісту загальної середньої освіти, забезпечить його цілісність, як необхідну передумову формування в учнів духовно-цілісного світосприйняття в єдності раціонального та чуттєвого, що, в свою чергу, визначає напрям і актуалізує проблему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вирішення завдань мистецької освітньої галузі на предметно-інтегрованій основі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в 1-х класах експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів / Лист Міністерства освіти і науки України від 23.08.2017 р. № 1/9-450.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н.М.Бібік. – Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

Карина САВЧЕНКО
(Кривий Ріг, Україна)

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Вищий педагогічний заклад знаходиться в стані опробування нових педагогічних технологій, розробки нових шляхів, які в змозі сприяти подоланню труднощів у сфері якісної професійної підготовки майбутніх фахівців. Не дивлячись на те, що останнім часом з'явилося багато новітніх педагогічних думок щодо змін процесу освіти в нашій державі й активізації професійної позиції молоді, рівень професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів не задовольняє вимогам, що ставить перед системою освіти держава. Причин тому багато й одна з них, на наш погляд, полягає в тому, що в процесі оволодіння майбутніми фахівцями певними знаннями у вищому навчальному закладі перевага віддається предметним знанням й навичкам, а навичкам спілкування й ефективної взаємодії приділяється незначна увага.

У сучасній лінгвістиці комунікацію розглядають як спілкування, обмін думками, даними, ідеями тощо, тобто як специфічну форму взаємодії людей у процесі їхньої пізнавально-трудової діяльності. Узагальнене визначення поняття «комунікація» можна знайти в працях Н.Д.Волкової, В.М.Соковшна, Е.П.Шубіна та інших.

Таким чином, комунікація є формою зв'язку, процесом повідомлення інформації за допомогою технічних засобів, актом спілкування між двома або більше індивідами, процесом передачі інформаційного, емоційного чи інтелектуального змісту. Комунікація за своєю моделлю є потоком інформації. У цій моделі оцінюють якість передачі інформації, її повноту, зміст, форму, що дає змогу не лише оперативно і правильно сформулювати уявлення про відповідну проблему (інформацію), але й обрати партнерів, розробити стратегію і тактику, визначити адекватні методи і засоби реалізації конкретних цілей. Важливим щодо ефективності комунікації є ясність, доступність інформації. Комунікативне навчання іноземних мов носить активний характер, оскільки мовленнєве спілкування здійснюється за допомогою «мовленнєвої діяльності», яка служить для вирішення завдань продуктивної людської діяльності в умовах «соціальної взаємодії» людей, які спілкуються (І.О.Зимня, Г.О.Китайгородська, О.О.Леонтьєв). Учасники спілкування намагаються вирішувати реальні й уявні завдання спільної діяльності за допомогою іноземної мови.

У зв'язку з цим професійно спрямована діяльність майбутнього фахівця затверджує:

1. Наявність стійкої потреби в систематичному спілкуванні зі студентами в найрізноманітніших сферах.
2. Органічна взаємодія загальнолюдських та професійних показників комунікативності.
3. Емоційне задоволення на всіх етапах спілкування.
4. Наявність здібностей до здійснення педагогічної комунікації.
5. Наявність комунікативних навичок та вмінь.

Сформованість комунікативних умінь є необхідною передумовою становлення всього комплексу комунікативних здібностей до іншомовного спілкування майбутніх фахівців. Але оволодіння тасмницями педагогічного спілкування - завдання надзвичайно важке для майбутніх фахівців.

З метою визначення поняття «комунікативні вміння», «комунікативні здібності» ми провели анкетування викладачів ВНЗ кафедр іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету.

Менша частина викладачів (32%) назвали комунікативні здібності, як фактор, що забезпечує результативність спілкування студентів на занятті.

Переважає більшість викладачів (54%) чітко і правильно сформулювали визначення поняття «комунікативні вміння», чітко і логічно роз'яснили суть поняття «комунікативні здібності». Решта викладачів (14%) припустилася незначних помилок в тумаченні терміну «комунікативні вміння» та «комунікативні здібності», проте суть цих понять була розкрита.

У своїй роботі ми використовували вправи, наприклад: Ігрові вправи з комплексу для формування репродуктивних навичок говоріння (група ігрових вправ для формування граматичних навичок говоріння). Вправа виконується в режимі одночасної роботи в парах з використанням прийому «шеренги, що рухаються». У кожного учня є «подарунок» – книжка, малюнок, квітка тощо. Це ігрові вправи для розвитку умінь діалогічного мовлення, умовно-комунікативна, репродуктивна, з частковим управлінням мовленнєвими діями учнів, з рольовим компонентом, без елемента змагання, рухлива з предметами. Вправ першого рівня – навички студентів «реплікування», тобто швидко адекватно реагувати на подану викладачем/диктором репліку, а також продукувати ініціативну репліку. І рівень включає умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи – на імітацію, підстановку, трансформацію, відповіді на запитання, повідомлення або запит певної інформації, спонування до певних дій тощо. Типові режими роботи викладача та студентів у процесі виконання вправ цього рівня: викладач-група/група-викладач; викладач-студент1, викладач-студент2; студент1-викладач, студент2- викладач і т.п.

Вправи другого рівня. Студенти знайомляться з правилами написання резюме. Кожен отримує завдання написати резюме для претендентів на різні вакансії. Викладач – ведучий оголошує тему дискусії та пропонує відео фрагмент про страшний стрес, який людина отримала на роботі.

Вправи третього рівня. Формування вміння вести невимушено діалог, тобто вмінь ввічливо звернутися і почати розмову, запитати, дати відповідь, закінчити розмову. Тренування навичок діалогічного мовлення. Активізація пошукових мовленнєвих дій і комунікативної взаємодії «питання-відповідь».

Таким чином, використання системи вправ дозволяє ефективно формувати, вдосконалювати та розвивати навички та вміння в усіх основних видах мовленнєвої діяльності; ігрові вправи, що використовуються систематично, сприяють моделюванню умов реального спілкування у процесі навчання, що, у свою чергу, веде до посилення мотивації щодо вивчення іноземної мови. Ми використовували, такі різновиди ігор за ступенем значимості їх на заняттях з іноземних мов [2].

Висновки. Ефективність формування комунікативного потенціалу студентів залежить від вдало дібраних методів навчання. Сенс спілкування полягає в тому, щоб студенти стали активними учасниками розмовної діяльності на занятті. Для цього педагогові потрібно уміти оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити

відповідні комунікативні засоби, які відповідали б обставинам спілкування та індивідуальним особливостям майбутніх фахівців економіки, постійно відчувати і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні.

Комунікативний потенціал – це сукупність можливостей, засобів які можуть бути використані для рішення педагогічної задачі та сприяють ефективному досягненню мети. Відокремлюються такі складові як глибина потенціалу, міцність та перспективність. З позиції особистості вчителя в комунікативний потенціал ми вкладаємо такі складові: знання, вміння, здібності та особистісні якості майбутнього вчителя, це на нашу думку сприяє само актуалізації особистості та здатності до педагогічної діяльності. Подальшу свою роботу ми вбачаємо в розробці дидактичних ігор, які б сприяли розвитку комунікативного потенціалу молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богословский В.В. Психология воспитания школьника. – М.: Просвещение, 1974. – 75 с.
2. Бондар В., Ярошенко О. Групова робота в дидактичній системі школи // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5. – № 1. – С. 29–138.
3. Бордовская Н., Реан А. Педагогика // Учебное пособие для вузов. – М.: СПб: Питер, 2007. – 304 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / За редакцією В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ. «Перун», 2002. – 1440 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
7. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд Моск. ун-та, 1986. – 77 с.

Лариса САВЧЕНКО
(Кривий Ріг, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗАСОБОМ ІМІТАЦІЙНО-ІГРОВОГО НАВЧАННЯ

Останнім часом увага не тільки теоретиків, але й педагогів-практиків приваблює імітаційне – ігрове навчання в різноманітних типах освітніх установ, це обумовлено складним процесом перебудови економічних відносин. Вимоги до професійної компетентності майбутніх фахівців, їхньої підготовки до самостійного життя, зростають і однією складовою цього є підвищення якості знань майбутніх фахівців та комунікативного потенціалу особистості. Розвитку комунікативного потенціалу у майбутніх фахівців, на наш погляд, можливо при використанні імітаційних методів навчання.

У педагогічній літературі гра розглядається як імітація діяльності в штучно створених ситуаціях, моделюючих навчально-виховний процес, забезпечуючи виробітку і закріплення вмінь та навичок школярів [3, 11]

Ігрове навчання – це активна пізнавальна діяльність в ігровій формі, в процесі якого студенти під керівництвом викладача, являючись учасниками імітаційно-рольової ситуації, проявляючи ініціативу, самостійність та змагальність, оволодівають знаннями, вміннями і навичками, виробляють творчий стиль діяльності.

Вивчення наукової літератури свідчить, що термін «потенціал» досить широко використовується в різних галузях сучасного знання. У зв'язку з цим він не має свого єдиного й однозначного визначення, оскільки залежно від конкретної точки зору тієї чи іншої галузі науки трактується авторами по-різному.

Так, загальноно відомо, що термін «потенціал» походить від латинського «potential», що означає «сила» [1]. Це свідчить про всезростаючий науковий інтерес до самого феномену, а також про його багатогранність і складну структурованість. Проте, незважаючи на це, глибокого опрацювання сутності різноманітних видів потенціалів цієї групи в сучасній літературі ми, на жаль, не знаходимо. Оскільки термін «потенціал» у будь-якому випадку вказує на те, що ця величина більш-менш піддається вимірюванню, тому що містить у собі вказівку на можливість, з одного боку, прирощення й збільшення, а з іншого, – зниження і зменшення.

Високий розвиток комунікативного потенціалу майбутнього вчителя виявляється передусім, в умінні розвернути діалогічне спілкування, оскільки саме в діалозі педагог має нагоду безпосередньо впливати на процес відкриття студентом нових знань і пізнання істини через сприйняття декількох поглядів, позицій, точок зору. Комунікативний потенціал – це комплекс дій, які базуються на теоретичній та практичній підготовці, що дає змогу творчо використовувати теоретичні знання та комунікативні уміння й навички для відображення й перетворення дійсності.

Імітаційно-ігрова діяльність сприяє створенню на заняттях з іноземної мови середовища, яка стверджує позитивне ставлення студентів до навчально-пізнавальної діяльності. Беручи активну участь в цьому виді діяльності, майбутні фахівці отримують можливість незалежно від викладача та інших учасників висловити свою думку іноземною мовою, відстояти її, визначити самостійно способи виконання імітаційно-ігрових ролей, накреслити шляхи досягнення цілей, рішення мовленнєво-навчальних проблем. Імітаційно-рольова діяльність, активна участь в ній студентів дозволяє за допомогою гри й імітації домогтися значних змін у саморегуляції навчальних дій та комунікації, закріпленні позитивної мотивації до навчання, формуванні комунікативної культури, розвитку творчих здібностей.

За змістом та цільовими установками гри поділяються на рольові, навчальні, (дидактичні) та імітаційно-модельючі. Імітаційні методи навчання поділяються в свою чергу на ігрові та неігрові. Специфіка ігрових методів полягає в їх опорі на ігрову функціональну основу, тобто на ігрові елементи, зв'язки, відношення.

До рольових навчальних ігор можна віднести гру – драматизацію в поєднанні з емоційною рефлексією, гру – змагання, гру з постановкою та дослідженням проблеми, ділову гру.

Однак для того, щоб студент став суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, необхідно, щоб навчальна робота надавала найширші можливості для самодіяльності та творчості. Причому, боротьба з рутиною навчального процесу передбачає зміну діяльності, поєднання її різноманітних видів, зміну позицій та ролей, що дозволяє кожному її учаснику досягти мети.

Ми пропонуємо такі ігрові ситуації: 1. Засідання студради. 2.Звернення до правління акціонерного товариства. 3. Проведення загальних зборів школи. 4. Складання навантаження на наступний рік.

На заняттях зі студентами, ми використовували рольові та ділові ігри на тему: «Кадрова політика освітнім закладом», «Бесіда керівника навчального закладу з працівниками», «Розподіл доручень на наступний рік», «Два погляди на один факт». Програвання ролей, пошук виходу із наданої комунікативно-ігрової ситуації, аналіз ходу гри та досягнутих результатів сприяє тому, що студенти усвідомлюють себе, власні дії, переживання, прийоми саморегуляції, нові утворення які виникають в їх пізнавально-комунікативному досвіді.

Таким чином. імітаційно-ігрове навчання в вищій школі вміщує в себе можливості для рішення навчальних проблем, які не мають однозначного рішення. Неоднозначність навчальних ігрових ситуацій сприяє появі у студентів установи на відпочинок від готових рецептів, стереотипних питань і дій, на самостійність мислення, на пошук оригінальних рішень і способів виходу із імітаційно-ігрових ситуацій, які створюються в навчальному процесі. Ігрові форми і методи дозволяють створити ситуації, включають в які, вони будуть оволодівати мистецтвом

швидко та ефективно вирішувати навчально-пізнавальні задачі, оволодівати культурою спілкування, розвивати комунікативний потенціал, мислення та творчі здібності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большой энциклопедический словарь: В 2-х тт. / Гл.ред. А.М.Прозоров. – М., 1992. – Т. 2. – 753 с.
2. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 1982. – № 3. – С. 77–79.
3. Кондрашова Л.В., Вижевская М.Г., Савченко Л.О. Имитационно-игровое обучение в высшей школе: Учебное пособие. – Кривой Рог, 2001. – 194 с.

*Наталя САЛАНЬ, Марія ДЯЧОК
(Дрогобич, Україна)*

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ОДНА З ОСНОВНИХ ФОРМ ПІДВИЩЕННЯ ЗНАТЬ УЧНІВ

Характерною рисою сучасного освітнього процесу є його зорієнтованість на врахування потреб, зацікавленень, здібностей і потенційних можливостей кожної особистості. Особистісно-орієнтований підхід у навчально-виховному процесі займає провідні позиції. Оскільки процес навчання великою мірою зорієнтований на усередненого учня, в процесі організованого навчання інформатики важко забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. З огляду на це, у сучасних умовах особливої ваги набуває позакласна діяльність, яка дає змогу засобами необов'язкових систематичних занять з учнями розширити, поглибити знання, вміння і навички, отримані на уроках, знайти їм практичне застосування і, як засвідчують П.Довбня та В.Слуцький, ліквідувати низку суперечностей сучасного навчально-виховного процесу, серед яких:

«– брак часу на уроці для розвитку загальних умінь і навичок;

– недосконалий облік індивідуальних особливостей і навчальних потреб учнів у класах із великою наповнюваністю;

– відсутність різноманітних форм проведення позакласної роботи;

– часткове врахування інтересів учнів;

– невміння учнів застосовувати власний досвід або знання з інших галузей до розв'язання поставлених задач;

– відсутність системи стимулювання участі учнів у позакласних заходах» [2, 47].

Позакласна діяльність є обов'язковою складовою частиною навчально-виховного процесу, який здійснюється школою, вчителем.

Позакласна робота є природним продовженням і доповненням основних форм роботи учнів на уроці і ґрунтується на тих же загально-педагогічних принципах, що й навчальна робота з учнями.

Головними з них є принципи доступності, науковості і систематичності, а також принципи розвивального і виховного навчання [1, 5]. Для позакласної роботи характерні також необхідність задоволення інтересів і запитів учнів, добровільність вибору ними виду роботи, певна самостійність учасників роботи, врахування місцевих умов.

Урахування запитів і потреб учнів, більша різноманітність форм і засобів роботи, менш жорстка (порівняно з навчальними заняттями) регламентація у часі дозволяють учителям бачити, вивчати і направляти пізнавальні інтереси учнів завдяки можливості проводити диференційовану й індивідуалізовану роботу з ними.

Правильне поєднання урочних занять з позакласною роботою сприяє формуванню пізнавальних інтересів учнів, дозволяє активізувати весь навчальний процес, надаючи йому

творчого характеру, тісніше пов'язувати з життєвою практикою, збуджувати в учнів потребу поповнювати свої знання шляхом самоосвіти.

Цей зв'язок є додатковим резервом підвищення якості знань учнів і виховання з них ініціативи, самостійності, відчуття колективізму і товариства.

Історія розвитку позакласної роботи з інформатики, зміна її змісту і форм свідчать про те, що цей вид шкільної діяльності завжди відображав основні тенденції розвитку суспільства, рівень розвитку науки, техніки і виробництва. Він був направлений на виконання актуальних завдань освіти і виховання підростаючого покоління.

Слід розрізняти два види позакласної роботи з інформатики: робота з учнями, які відстають від інших у вивченні програмного матеріалу (додаткові позакласні заняття); робота з учнями, які проявляють до вивчення інформатики підвищений, у порівнянні з іншими, інтерес і здібності (власне позакласна робота у традиційному розумінні значення цього терміну) [4, 52].

Передовий досвід роботи вчителів інформатики свідчить про ефективність наступних положень, пов'язаних з організацією і проведенням позакласної роботи з невстигаючими учнями:

1. Додаткові (позакласні) заняття з інформатики доцільно проводити з невеликими групами тих, що відстають (по 3–4 учня у кожній); ці групи учнів повинні бути достатньо однорідні як з погляду пропусків у знаннях, що є у школярів, так і з погляду здібностей до навчання.

2. Слід максимально індивідуалізувати ці заняття (наприклад, пропонуючи кожному з таких учнів наперед підготовлене індивідуальне завдання і надаючи у процесі його виконання конкретну допомогу кожному).

3. Заняття з невстигаючими доцільно проводити не частіше одного разу на тиждень у школі, поєднуючи цю форму занять з домашньою роботою учнів за індивідуальним планом.

4. Після повторного вивчення того чи іншого розділу інформатики на додаткових заняттях необхідно провести підсумковий контроль з виставлянням оцінки з теми.

5. Додаткові заняття з інформатики, як правило, повинні мати навчальний характер; при проведенні занять корисно використовувати відповідні варіанти самостійних або контрольних робіт з дидактичних матеріалів, а також навчальні посібники (і завдання) програмованого типу.

Учителю інформатики необхідно постійно аналізувати причини відставання окремих учнів при вивченні ними інформатики, вивчати типові помилки, що допускаються при вивченні тієї чи іншої теми [3, 5]. Це робить додаткові заняття з інформатики ефективнішими.

Другий з указаних вище напрямів позакласної роботи з інформатики – заняття з учнями, які проявляють до її вивчення підвищений інтерес [5, 112], відповідає наступним цілям:

1. Пробудження і розвиток стійкого інтересу до інформатики.
2. Розширення і поглиблення знань за програмним матеріалом.
3. Оптимальний розвиток здібностей учнів і прищеплення їм певних навичок науково-дослідного характеру.
4. Виховання культури мислення.
5. Розвиток в учнів уміння самостійно і творчо працювати з навчальною та науково-популярною літературою.
6. Розширення і поглиблення уявлень учнів про практичне значення інформатики у житті суспільства.
7. Розширення і поглиблення уявлень учнів про культурно-історичну цінність інформатики, про роль інформатики у світовій науці.
8. Виховання в учнів відчуття колективізму та уміння поєднувати індивідуальну роботу з колективною.
9. Встановлення тісніших ділових контактів між вчителем інформатики та учнями і на цій основі глибше вивчення пізнавальних інтересів і запитів школярів.

10. Створення активу, здатного надати вчителю інформатики допомогу в організації ефективного навчання інформатиці всього колективу даного класу (допомога у виготовленні наочної

допомоги, заняттях із невстигаючими, у пропаганді знань інформатики серед інших учнів).

За словами М.Фіцули, завданнями позакласної діяльності є закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; розширення загальноосвітнього кругозору учнів, формування в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формування інтересів до різних галузей науки й техніки, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів тощо. З огляду на це, позакласна робота з інформатики покликана розширити і поглибити розвиток розумових здібностей учнів; сприяти підвищенню рівня знань, набутих на уроках інформатики; розвивати здібності, кмітливість, винахідливість; виховувати волю, наполегливість, акуратність, критичне ставлення до себе тощо.

Названі характеристики позакласної роботи ставлять перед педагогами серйозні вимоги, адже вони повинні не лише на високому рівні знати свій предмет, але й володіти ґрунтовними знаннями з психології, вміти застосовувати індивідуальний підхід до учнів та організувати їх діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1–18.
2. Довбня П., Слущкий В. Позакласна робота з математики, інформатики: досвід, перспективи // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія: збірник наукових праць. Вип. 22 / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г.Сковороди; голов. ред. В.П.Коцур. – Переяслав-Хмельницький: [б. в.], 2011. – С. 47–51.
3. Кузнецов, А.А., Захаров А.С., Суворова Т.Н. Изучение ИКТ в курсе информатики: методические проблемы и пути их решения // Информатика и образование. – 2007. – № 12. – С. 3–9.
4. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 2003. – 77 с.
5. Морзе Н.В. Методика навчання інформатики: Навчальний посібник: У 3 ч. / За ред. М.І.Жалдака. – К.: Навчальна книга, 2004. – Ч.1: Загальна методика навчання інформатики. – 256 с.

*Наталія САЛАНЬ, Марія ЦМОКАНИЧ
(Дрогобич, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ ФОРМАЛЬНО-ЛОГІЧНИХ ПРИЙОМІВ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У кожній людині прихована мудра сила творця...
Треба їй дати волю розвинути і розквітнути,
щоб вона збагатила землю ще більшими чудесами.*

М.Горький

Інформатика є найважливішим компонентом загальної освіти в світі. Відіграє велику роль у формуванні цілісного світогляду особистості учнів. У наш час діти не можуть існувати без комп'ютера, тому, вони повинні мати загальне уявлення та вміння працювати з ним. Проблема розвитку формальної логіки, творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку стає все більш актуальною. Зміни, що відбуваються в державному стандарті, зумовлюють необхідність виховання покоління, зорієнтованого на розв'язання складних інтелектуальних задач. Виділяють наступні головні напрямки навчальної діяльності учнів на сучасних уроках інформатики:

- теоретичне вивчення матеріалу;
- практичне застосування його у поєднанні з дослідницькими елементами;

- формування складових інтелектуальної сфери (мислення, пізнавальні процеси, навчальні уміння);

- активізація механізмів пізнавальної діяльності та розвиток розумових здібностей [2, 67].

Кожний із напрямків спрямований на досягнення відповідних цілей і рівнів пізнавальної діяльності школярів, але домінуючою метою курсу є прагнення допомогти розвивати власні інструменти пізнання інформаційного простору. Важливо з перших уроків інформатики створювати умови для забезпечення розумового розвитку, пов'язаного з встановленням власного стилю мислення і формування стійких пізнавальних інтересів до предмету. Педагогічний досвід показує, що особливе значення це має в дошкільному та молодшому шкільному віці. Мислення є найважливішою функцією мозку людини, будь-який вид діяльності не може обійтися без нього. Воно лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок. Дослідження психологів свідчать про те, що лише на 14 році життя дитина досягає стадії формально-логічних операцій, після чого її мислення стає все більш схожим на мислення дорослої людини [4, 83].

Разом з цим, на даному етапі розвитку освіти з'явився новий засіб розвитку дитини – це інформаційні технології. Вони ставлять перед дитиною реальну, зрозумілу, цілком досяжну мету: розв'язи правильно приклади – відкриєш картинку, вставиш правильно всі букви – просунешся ближче до мети казкового героя. Таким чином, у процесі гри в дитини виникає позитивна мотивація засвоєння знань. Водночас дуже важливо навчити кожну дитину за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати в практичній діяльності величезні масиви інформації. Допомогти вчителю в розв'язанні цієї непростой задачі може поєднання традиційних методів навчання і сучасних інформаційних технологій [1, 48].

Саме інформатика є одна з фундаментальних галузей наукового знання, що формує системно-інформаційний підхід до аналізу навколишнього світу, яка вивчає інформаційні процеси, методи та засоби отримання, перетворення, передачі, зберігання і використання інформації. Вона найбільше спонукає до розвитку формально-логічних прийомів.

Логічне мислення дитини зароджується розвивається, по-перше, у процесі спостереження, що є ні чим іншим, як більше більш-менш цілеспрямованим мислячим сприйняттям.

Інформатика відкриває перед дитиною світ пізнання який її цікавить. Сучасні журнали, підручники цікавинки розвитку інформатики на досконалому рівні дають інформацію про новинки комп'ютерів та програмного забезпечення.

Отже, володіючи операціями розумової діяльності школярі можуть логічно і творчо з розумінням використовувати здобуті знання у практичних цілях [3, 50]. Отже, поєднуються в єдине ціле такі складові: знання – розуміння – використання. Знання відповідного матеріалу, розуміння його логічної структури та ефективне уміння застосовувати знання – результат розумової діяльності учнів. Формування прийомів та операцій розумової діяльності передбачає в учнів володіння фіксованими операціями і прийомами, які можуть привести до здобуття нових знань. У школярів варто формувати загальні прийоми мислення як на уроках так і в позакласній роботі з інформатики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білокобильська Н. Розвиток логічного мислення // Початкова освіта. – 2000. – № 41. – С. 3.
2. Єгорова Т. Логічне і образне в пізнавальної діяльності молодших школярів // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 66–68.
3. Жукова С. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів шляхом вивчення формальної логіки // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 47–51.
4. Присяжнюк Т.А. Сутність поняття «логічне мислення» // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції. Ч. I: педагогіка, психологія, мовознавство. – Тернопіль: ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2009. – С. 104–107.

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА В ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОМУ СУПРОВІДІ ОСВІТИ

Сучасна інформаційно-аналітична діяльність визначається як специфічний різновид інтелектуальної, розумової праці, в процесі якої за допомогою певного алгоритму послідовних дій з пошуку, накопичення, опрацювання, зберігання, аналітико-синтетичної переробки, комунікації первинних документів утворюється новий, вторинний аналітичний інформаційний масив у паперовому або електронному вигляді. Основною метою аналітичної роботи науково-педагогічної бібліотеки є розвиток та широкомасштабне застосування ІКТ до методів та засобів пошуку, збору, опрацювання, зберігання інформації з питань педагогіки, психології та освіти, систематизація наявних знань і формування на їх основі нових інформаційних матеріалів (оглядово-аналітичних документів), використання їх у процесі управління поточним станом, удосконаленням і розвитком освіти, підвищення ефективності надання науково-інформаційних послуг для науковців, керівників і фахівців галузі. Основу цього процесу складає вивчення специфіки фахових інформаційних потреб цільової групи користувачів з актуальних питань розвитку освіти в Україні й зарубіжжі, здійснення фундаментальних й прикладних досліджень, спрямованих на досягнення наукового або науково-прикладного результату.

За роки незалежності в Україні склалася система бібліотечно-інформаційного забезпечення національної освіти. Провідна роль у цій системі належить Державній науково-педагогічній бібліотеці України ім. В.О.Сухомлинського НАПН України (далі ДНПБ) як науковій установі з питань галузевого бібліотекознавства, бібліографознавства, книгознавства, інформаційної діяльності, педагогічного джерелознавства, біографістики та історії освіти; національному галузевому книгозховищу, центру з питань бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти; головному координаційному, науково-методичному центру мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України. ДНПБ на засадах системної взаємодії та координації діяльності з іншими освітянськими бібліотеками обслуговує наукові, науково-педагогічні установи, заклади освіти та інші організації й установи різних форм власності, наукових і науково-педагогічних працівників, управлінців у сфері освіти, учителів, вихователів дошкільних і позашкільних навчальних закладів, учнів, студентів вищих навчальних закладів, здобувачів освіти, а також спеціалістів суміжних галузей.

Надання доступу до інформаційних ресурсів бібліотеки забезпечує довідково-пошуковий апарат, який складається з розвиненої системи електронних каталогів і баз даних, карткових каталогів і картотек. За останні роки відбулися позитивні зрушення в бібліотечно-інформаційному забезпеченні освіти. Основними здобутками є те, що вперше в Україні на базі ДНПБ створено інтегрований галузевий інформаційний ресурс на різних носіях інформації; розроблено й впроваджено теоретико-методологічні та організаційні засади системи науково-інформаційного забезпечення освіти України; здійснено науково-інформаційний супровід низки державних цільових програм; створено й впроваджено цілісну систему бібліографічних видань у традиційній та електронній формі; розроблено й частково впроваджено Концепцію інформатизації мережі освітянських бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів; сформовано галузевий сегмент у загальнодержавній реферативній базі даних «Україніка наукова» та Українському реферативному журналі «Джерело»; створено веб-портал ДНПБ та сайти провідних бібліотек мережі для надання доступу до інформаційних ресурсів дистантним користувачам; створено науково-педагогічну електронну бібліотеку ДНПБ; забезпечено надання доступу до інтегрованого інформаційного галузевого ресурсу через зведені бібліографічні бази даних: «Зведена базу даних дисертацій з питань освіти, педагогії та психології»,

«Зведену базу даних збірників наукових праць з питань освіти, педагогіки та психології», «Зведену базу даних періодичних видань»; створено читальну залу фонду В.О.Сухомлинського як наукову лабораторію з вивчення педагогічної спадщини видатного педагога; створено кімнату-музей рідкісної книги; розроблено систему науково-інформаційних і культурно-освітніх заходів (науково-педагогічний лекторій, педагогічні читання, художньо-мистецькі виставки тощо); розроблено комплекс заходів із національно-патріотичного виховання дітей та молоді в Україні, формування стійкого інтересу до вивчення й розуміння національної історії та культури засобами бібліотеки (вебінари, міжнародні та всеукраїнські науково-практичні заходи, методологічні семінари, форуми, круглі столи, педагогічні ради, книжкові виставки, бібліографічні списки, реферативні та аналітичні огляди тощо); забезпечено надання дистантним користувачам різноманітних інформаційних послуг, здійснюваних на засадах кооперування, серед яких – міжбібліотечний абонемент (МБА), електронна доставка документів (ЕДД), віртуальна бібліографічна довідка тощо; налагоджено співробітництво між ДНПБ, науковими установами НАПН України та МОН України, вищими навчальними закладами, провідними освітянськими бібліотеками на засадах кооперування, а також із громадськими організаціями; започатковано електронні наукові періодичні видання: «Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського», інформаційно-аналітичний довідковий бюлетень «Аналітичний вісник у сфері освіти й науки», електронне наукове видання «Науково-педагогічні студії»; здійснено науково-методичний та інформаційний супровід діяльності мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України для їх адаптації до вимог сучасного суспільства; розроблено нормативно-інструктивну базу для забезпечення діяльності мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України тощо [1].

Серед цілої низки науково-інформаційних ресурсів з огляду на передбачений споживачий результат особливою популярністю справедливо користуються електронні аналітичні ресурси бібліотеки з питань освіти, педагогіки й психології. Це, насамперед, довідковий бюлетень ДНПБ «Аналітичний вісник у сфері освіти й науки», аналітичні та реферативні огляди з актуальних питань розвитку національної та зарубіжної освіти, моніторинги ЗМІ з питань освіти і науки. Зазначені документи і матеріали завжди знаходяться у відкритому та безперешкодному доступі не тільки на порталі ДНПБ, але й у електронній бібліотеці НАПН України. Серед них варто відзначити практичний посібник «Науково-інформаційна діяльність провідних освітянських бібліотек України» (2016 р.), бібліографічний показник «Науково-інформаційна діяльність бібліотек: теорія й практика» (2016 р.), монографію «Інформаційна діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В.О.Сухомлинського: перспективи розвитку» (2015 р.), біобібліографічний показник «Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України» (2017 р.). За результатами поточної дослідно-наукової теми «Науково-інформаційний супровід освітянської галузі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів» (2017–2019 рр., наук. кер. А.Селецький) готується до виходу наукове оглядове видання «Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів» [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / НАПН України; за заг. ред. В.Г.Кременя. – Київ: Пед. думка, 2016. – С. 183–189.
2. Селецький А.В. Наукова діяльність педагогічної бібліотеки з інформаційно-аналітичного супроводу освітянської галузі // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2018. – № 1 (98). – С. 78–87.

РОЛЬ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ В ІСТОРІОГРАФІЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Важливу роль у формуванні соціальних середовищ для виховання дітей і юнацтва за різних державно-політичних режимів відігравали добровільні об'єднання. Не винятком є їх діяльність і на західноукраїнських землях. Сучасна наука сприйняла і розвинула концепт української педагогічної думки відносно виховного потенціалу добровільних об'єднань кінця XIX – 60-х років XX ст. (Г.Ващенко, І.Галушинський, М.Драгоманов, А.Макаренко, І.Огієнко, С.Русова та ін.).

Однак, низьким залишається науково-теоретичний рівень обґрунтування даної проблеми, зокрема через нерозробленість класифікацій та методологічних підходів до вивчення громадських товариств. За таких обставин науковці на власний розсуд, виходячи з предмету своїх досліджень, намагаються їх групувати або ж взагалі оминають увагою це питання.

Не претендуючи на заповнення цієї прогалини, пропонуємо власну класифікацію громадських товариств (відзначаємо умовність такої градації) задля оптимізації аналізу наукової літератури про їх виховну діяльність. Виходячи з таких універсальних критеріїв, як соціальна база (поділ членів за віковими, статевими, професійними, іншими ознаками) та суспільні цілі поділяємо їх на чотири основні групи: а) культурно-освітні; б) молодіжні; в) жіночі; г) професійні, станові.

Академічна література дає різні тлумачення громадських педагогічних товариств, покликаних сприяти розв'язанню різних освітньо-виховних завдань. Ми ж вважаємо, що стосовно діяльності у досліджуваному регіоні в останній третині XIX – 30-х рр. XX ст. вони можуть бути визначені як самодіяльні громадські інституції, що функціонували в межах чинних нормативно-правових актів, мали власні органи самоуправління й організаційно-територіальну структуру та, спираючись на різну соціальну базу (українське громадянство, молодь, жіноцтво, вчительства, студентство тощо), були покликані розв'язувати соціально значущі, культурно-освітні, виховні й інші завдання, окреслені статутами, які також визначали зміст, форми, напрями, засоби та інші параметри їхньої діяльності.

Аналіз наукового доробку про розвиток та виховну діяльність громадських товариств у Західному регіоні України вказаного періоду дозволяє поділити їх на такі основні групи: 1) масові інституції, що гуртували представників різних соціальних верств задля розв'язання освітніх, виховних, культурних потреб українства («Просвіта», УПТ (з 1923 р. також називалося «Рідна школа») та ін.); 2) асоціації, що гуртували широку громадськість задля розв'язання різних виховних завдань (УКТОДОМ, «Українська захоронка», ТВО та ін.); 3) професійні об'єднання учителів (ВПУВ, «Учительська громада», ВОУУБ та ін.); 4) локальні інституції, які опікувалися освітніми закладами та сприяли вихованню молоді.

Так, суспільно-виховну діяльність найвизначнішого українського товариства «Просвіта», що охоплювала всі сфери суспільного життя українства, доволі фрагментарно висвітлюють фахові історичні. Так, у ґрунтовних працях Р.Гарата, І.Зуляка, монографічних дослідженнях, Ж.Ковби, О.Паламарчук та численних статейних публікаціях на основі широкого джерельного матеріалу розкриваються еволюція змісту, форм і засобів освітньо-виховної діяльності товариства в Галичині: видання й поширення художньої, навчальної літератури, розвиток пісенної і театрално-аматорської творчості, улаштування національних свят, імпрез тощо, доводиться виключна роль «Просвіти» у формуванні національної свідомості широких верств українства, зокрема молоді та прилучення їх до національної і світової культурної спадщини. Щоправда, в силу своєї історичної спрямованості вони лише констатують такі заходи, але не розкривають їх виховний вплив. Натомість історичні педагогіки розглядають «Просвіту» як важливу національну інституцію суспільно-виховної діяльності [6; 7; 8 та ін.].

На початку ХХІ ст. посилюлося нарощування знань про освітньо-виховну діяльність західно-українських педагогічних товариств ХІХ – 30-х рр. ХХ ст. у трьох тематичних ракурсах: 1) у контексті розвитку українського суспільного руху; 2) персоніфікації їх функціонування; 3) актуалізації досвіду їх діяльності у сучасних умовах.

Зважаючи на значну кількість таких публікацій більшість з них готувалися авторами у розрізі своїх «головних дослідницьких тем», де педагогічні товариства розглядаються як засоби реалізації певних освітньо-виховних завдань. Це явище увиразнюють змістовні наукові розвідки М.Барни [1], Д.Герцюка [2], Б.Добрянського [3], Т.Завгородньої [4], І.Курляк [5] та ін., які розкривають зміст, форми, методи, засоби виховної роботи УПТ й інших освітанських організацій в різних типах навчально-виховних закладів Галичини. Велика увага приділяється аналізу змісту і форм позашкільної виховної роботи, здійснюється її порівняння з виховною діяльністю аналогічних іноетнічних інституцій.

Зростаючий потік статейних матеріалів про діячів «Рідної школи» й інших освітніх організацій сприяє персоніфікації виховної діяльності самодіяльних інституцій та розкриттю внеску окремих учених, педагогів у розробку теоретичних засад національного виховання та їх практичної реалізації. Вони засвідчують поширене явище, коли жертвна творча праця громадських діячів ставала одним з вирішальних чинників реалізації громадсько-виховних ініціатив.

Отже, за умов, коли новизна досліджень громадських організацій на «мегарівні» (в масштабі України, її Західного регіону) стає дедалі умовнішою, зростає перспективність дослідження локальних виховних середовищ, в яких, власне, і відбувалося усебічне формування молоді особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна М.М. Розвиток педагогічної освіти в Східній Галичині (1867–1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.М.Барна. – К., 1996. – 20 с.
2. Герцюк Д. Товариство «Рідна школа» і розвиток початкової освіти в Галичині // Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах. – Ч. 1 / упор. і ред. Д.Герцюк, С.Ярема. – Львів: Вид-во Львів. край. т-ва «Рідна школа», 2001. – С. 64–70.
3. Добрянський Б. Роль українського педагогічного товариства «Рідна школа» у розвитку фахової освіти в Галичині // Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах. – Ч. 1 / Упор. і ред. Д.Герцюк, С.Ярема. – Львів: Вид-во Львів. край. т-ва «Рідна школа», 2001. – С. 106–111.
4. Завгородня Т. Освітньо-виховна діяльність українських товариств Галичини (1919–1939 рр.) // Розвиток української та польської освіти і педагогічної думки (ХІХ–ХХ ст.): у 2 т. – Т. 2 / за ред. Д.Герцюка і А.Гаратик. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2012. – С. 13–26.
5. Курляк І. Діяльність загальноосвітніх гімназій Українського педагогічного товариства «Рідна школа» // Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах. – Ч. 1 / упор. і ред. Д.Герцюк, С.Ярема. – Львів: Вид-во Львів. край. т-ва «Рідна школа», 2001. – С. 71–87.
6. Чоповський В. Будителі національного духу. Діяльність культурно-освітніх товариств «Просвіта» та «Рідна школа» на західноукраїнських землях (друга половина ХІХ ст. – 20–30-ті роки ХХ ст.). – Львів, 1993. – 63 с.
7. Яцина О. Педагоги – члени товариства «Просвіта» в освітньому процесі Підкарпатської Русі (1920–1939). – Ужгород: Гражда, 2009. – 28 с.
8. Яцина О.Ф. Педагогічна й культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» на Закарпатті (1920–1939 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.Ф.Яцина. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.

МИСТЕЦТВО ЕТНІЧНОГО ОДЯГУ ЯК ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Погляд в минуле, з усвідомленням свого коріння ми черпаємо життєві сили, розбудовуємо плани на майбутнє. Але будь-які кроки нового життя розпочинаються з розумінням того, що увиразнює нас поміж інших націй, ставить на вищий щабель самопізнання серед народів світу. Тож лише за умов, коли знання, досвід, культура і традиції минулого стануть надбанням широких верств, майбутнє набуде чітких обрисів, а шлях стане визначеним. Тому так важливо засвоїти нетлінну культурно-мистецьку спадщину нашого народу і той предметний світ, що зумовлював практичну діяльність наших предків; як виглядали ми в повсякденні, на які естетичні виміри покладалися, аби створити той світ довкола себе і в своїх душах, оспіваний у народних піснях [8, 25].

Як засвідчує науковець Раїса Захарчук-Чугай, український народний одяг – унікальне поліфункціональне явище національної культури. В ньому переданий віковичний досвід життя людей, їх практично-доцільна виробнича творча діяльність відповідно до умов життя в певному природному середовищі, історичному часі, віку, статі, соціального походження, світогляду, вірувань, звичаїв, обрядів, естетично-мистецьких поглядів, уподобань. В одязі український народ відобразив свою самобутність, ментальність, творчий потенціал, глибинність національної життєстверженості [2, 69].

Народний одяг належить до важливих галузей матеріально-духовної, художньої культури народу. Він виник у процесі трудової діяльності людини і нерозривно пов'язаний з її життям і побутом.

Народний одяг привертає і привертає увагу багатьох науковців: мистецтвознавців, істориків, етнографів, а також педагогів. Як феномен традиційної сільської культури українське вбрання досліджено в ґрунтовних працях Х.Вовка, О.Воропая, С.Колоса та І.Гургулі, Я.Прилипка, К.Матейко, Г.Щербія, Т.Николаєвої, Г.Стельмащук, О.Косміної, Л.Пономар та інших.

К.Матейко ґрунтовно проаналізувала типові комплекси одягу окремих етнографічних регіонів: Полісся, Середнє Подніпров'я, Південь, Поділля, Карпати й Прикарпаття [3, 69]. Історичний розвиток національного одягу України висвітлено у праці З.Васіної [1, 69], а також у дослідженні К.Стамерова [5, 69]. Різновиди традиційного одягу описує Т.Николаєва [6, 110], символіку народного костюма – Г.Щербій [6, 133] та багато інших знаних науковців. Надзвичайно цікаве дослідження українського строю провів В.Щербаківський [8, 115]. Мистецтвознавець пише: «Жіноцтво наше мало не тільки гарно вишиті сорочки, барвисто виткані плахти, але й силуетка жінки заміжньої чи молодій дівчини своїми зовнішніми обрисами незвичайно гармонійно була припасована до свого оточення, ніби до рами. Як у дівчат, так і у жінок од пояса до низу йшла барвиста плахта або запаска, з-під якої виглядала знизу вишивана або вирізувана лиштва додільної сорочки. Плахта була підперезана крайкою. Від пояса догори вражала своїми гарними барвистими плямами сорочка, біла, вишивана на грудях і на полинах, причім рукава були дуже рясні. Дівчата мали таку саму сорочку й плахту (або запаску), але обов'язково носили на голові вінок з квіток і волосся мали розпущене та вплетені різнокольорові бинди (стрічки). Додати треба, що шию оздоблювало намисто різнобарвних разків (корали, барвисте скло тощо) часто закінчене донизу звисаючим дукачем» [8, 116].

За дослідженням К.І.Матейко, краса і колористичність, національні риси українського вбрання в значній мірі визначалися тонким смаком і великим художнім обдаруванням його творців – простих ткачів і кравців, вишивальниць та ювелірів, які створювали і вигадливо-пишний ансамбль панського одягу, і скромний, але красивий одяг селян, міщан, завжди

керуючись високими мистецькими традиціями свого народу. Завдяки цьому український одяг придбав неповторну своєрідність і художню цінність [4, 16].

Селянське вбрання виготовлялося з домотканого полотна (ляне і конопляне) і сукна. Наприкінці XV і початку XVII ст., як засвідчує К.І.Матейко, до складу жіночого одягу Прикарпаття входили домоткана сорочка, спідниця з фартухом, безрукавка (камізелька), очіпок і шкіряні постולי (ходаки). Комплекс чоловічого одягу складався з полотняної сорочки і штанів. Верхнім одягом служили різного крою сіртки типу свити. Більш докладніші відомості дійшли до нас про народний одяг Наддніпрянщини (Лівобережжя України) другої половини XVIII ст. Тут до складу чоловічого одягу входила домоткана сорочка з прямим розрізом напереді і вузькою круглою обшивкою. Сорочка зав'язувалася двома стрічками і мала широкі рукави з вузькою смужкою вишивки на місці шва. Такому типові сорочки відповідали штани – шаривари, стягнені очкурком, внизу вони збиралися в зморшки. Взував селянин постולי. Значно багатшим був жіночий селянський одяг. Крій і силует надавали йому своєрідного стилю і національного звучання. Сорочка мала прямий розріз напереді і зав'язувалася стрічками. Відкриті рукава прикрашалися вгорі вузькою вишивкою вовняна клітчаста плахта, легко зібрана в поясі а низом розширена, надавала силуету дзвоноподібної форми. Перед плахти прикривався запаскою – фартухом. На голові жінка носила характерну для Чернігівщини намітку-серпанок, прикрашену на кінцях стрічковим вишиттям. Своєрідними особливостями й мистецькими якостями відзначався святковий одяг селянських дівчат, більш колористичний і багатий на прикраси, ніж вбрання літніх жінок. Низ сорочки мав виткану лиштву, яку завжди було видно з-під вовняної ткани в клітинку плахти. Поверх плахти носили шовкову запаску. Одяг доповнювався вінком живих квітів та намистом з коралів і дукачів. Наприкінці XIX – на початку XX ст. в побут починають входити фабричні вовняні та бавовняні тканини. Вони, безперечно, викликали зміни форми одягу, його силуету та складових частин. Це позначалося в першу чергу на святковому вбранні, своєрідною рисою якого стають ряснота та різноманітність прикрас. Зміни зазнали в основному головні жіночі убори: повсюдно почали носити фабричні хустки [4, 51].

Більш докладніше, народний одяг мав різні типи, а саме:

натільний одяг – це найдавніший тип шитого одягу – сорочка. Існують загальнослов'янські терміни для означення жіночої та чоловічої сорочок: кошуля, опріччя та ін. основні типи сорочок: тунікоподібні; з уставками; з кокетками.

До *поясного одягу* належать ті частини, які прикривають людину нижче пояса – запаски, обгортки, плахти, спідниці, фартухи, штани, пояси тощо. Найдавніші види жіночого поясного одягу – незшита однопланова та двоплатова запаски, незшита обгортка, плахта-обвивалка. Різні за типами, підтипами, групами обгортки – важливий поясний одяг, генетично пов'язаний із запасками і ніби перехідний етап до шитого одягу. Плахта – незшитий і напівшитий тип поясного одягу, виготовлений з картої, багатоколірної ручнотканої тканини. *Нагрудний одяг* об'єднує ті частини, які одягаються поверх сорочки, прикривають верхню частину статури, сягаючи талії або колін, суттєво впливаючи на загальну конструкцію, силует убрання. В Україні поширені два основних типи нагрудного одягу, котрі мають локальні назви – «кірсетки»; «камізельки»; «кептарі»; «лейбики» та ін.; з рукавами – «кофти»; «сачки»; «кабати». За матеріалом нагрудний одяг поділяють на полотняний, сукняний, хуртовий, комбінований із декількох матеріалів.

Верхній одяг об'єднує різні за матеріалом і формою компоненти, які носили поверх натільного, нагрудного чоловіки, жінки і діти, передусім, у негоду, взимку. Його виготовляли з грубих лляних, конопляних домотканих полотен, сукна, овчини.

Пояси – специфічна типологічна група, яка виконує утилітарну функцію: прикріплення до талії поясного і верхнього одягу, а також декоративну та символічно-обрядову функції.

Головні убори – складна типологічна група виробів, призначена для покриття, прикрашення голови [2, 86–87].

Отже, народний одяг синтетично акумулював у собі різні види декоративного мистецтва: тканини, вишивку, вибірку, вироби зі шкіри, ювелірні прикраси тощо. Він матеріально виражений і зберігає інформацію про формотворення, орнамент, колорит, які через усі віки зберіг у своїй пам'яті український народ. Це результат і практичної, і духовної діяльності народу. Українському народному одязі притаманна універсальна узгодженість різних за конструкцією та функціональною сутністю компонентів, їх художньо-виражальних засобів. [2, 105].

У межах єдиної прослов'янської та слов'янської основи вбрання населення України склалося як яскраве та самобутнє культурологічне явище, яке в усіх нюансах відтворює землеробські традиції життєдіяльності нашого народу. Глибинні духовні засади, мистецькі таланти та висока майстерність українських жінок зробили народне вбрання не тільки зручним та прийнятним для всього населення, а й естетично виразним етнічним символом України [1, 389].

ЛІТЕРАТУРА

1. Васіна З. Український літопис вбрання. Том 2. – К.: Мистецтво, 2003–2006. – 246 с.
2. Захарчук-Чугай Р.В. Антонович Є.А. Українське народне декоративне мистецтво: навч. посіб. – К.: Знання, 2012. – 324 с.
3. Матейко К.І. український народний одяг. – К., 1977. – 258 с.
4. Нариси з історії українського декоративно-прикладного мистецтва / Відпов. ред. Я.П.Запаско. – Львів, 1969. – 183 с.
5. Стамеров К. К. Очерки истории костюмов. Часть 1. – К.: Мистецтво, 1978. – 235 с.
6. Українська минушина: Ілюстрований етнографічний довідник / А.П.Пономарьов, Л.Ф.Артюх, Т.В.Косміна та ін. – К.: Либідь, 1993. – 256 с.
7. Шевченко Є. Українська народна тканина. – К.: Артанія, 1999. – 416 с.
8. Щербаківський В. українське мистецтво: Вибрані неопубліковані праці / Упоряд. вст. ст. В.Ульянівського; додатки П.Герчанівської, В.Ульянівського. – К.: Либідь, 1995. – 288 с.

Ірина ТИЧИНА
(Житомир, Україна)

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Система кадрового забезпечення Збройних Сил України, відповідно до Военної доктрини України [1], реалізується через систему військової освіти, яка є складовою загальнодержавної системи освіти і покликана здійснювати підготовку військових фахівців на високому якісному рівні відповідно до сучасних вимог та забезпечити зміцнення обороноздатності держави.

З набуттям нашою державою незалежності, становлення військової освіти у ході розбудови Збройних Сил України стали пріоритетним та відповідальним державним завданням, адже професійна, підготовлена на високому якісному рівні, дисциплінована, озброєна новітньою військовою технікою, мобільна, патріотично вихована та відповідальна армія є однією із основоположних складових стабільності держави [2]. Особливої значущості це набуває у військово-політичній ситуації нашої держави в ХХІ столітті, якій притаманні серйозні зміни, детерміновані трансформацією системи міжнародних відносин на світовому та європейському рівнях. А поява нових загроз у сфері безпеки й стабільності зі сторони сусідніх держав потребує активізації заходів щодо підвищення обороноздатності країни, формування високопрофесійних, мобільних та боездатних Збройних Сил, спроможних протидіяти військовій агресії проти України, адекватно реагувати на можливі загрози суверенітету та територіальної недоторканості, виконувати міжнародні зобов'язання в межах проведення миротворчих [1].

Зазначене безпосередньо впливає на формування нових вимог до підготовки військового фахівця, особистість якого є вирішальним фактором у військово-політичному, суспільному та економічному розвитку вітчизняної армії. Відповідно, військова освіта та наука потребують модернізації з огляду на те, що вони стають визначальними чинниками політичної, соціально-економічної, культурної та наукової діяльності суспільства, важливим стратегічним ресурсом зміцнення держави, її авторитету та конкурентоспроможності на міжнародній арені, забезпечення незалежності, територіальної цілісності та суверенітету, дотримання національних інтересів у контексті сучасних світових тенденцій [3].

Концептуальні засади розвитку військової освіти та науки мають оптимально враховувати досвід розвитку системи підготовки військових фахівців у державі та провідних країнах світу. А функції, завдання, модель та організаційна структура Збройних Сил України має базуватися на сучасній законодавчій базі, зберігаючи наступність щодо кращих традицій підготовки офіцерських кадрів у вітчизняних військових навчальних закладах, що передбачає значні перетворення в системі військової освіти, науки та організації підготовки військових фахівців. Зміст професійного навчання військових фахівців має відповідати сучасній системі поглядів на його цілі, завдання, структуру, зміст та розвиток у руслі єдиної державної політики [4]. Система військової освіти має забезпечувати фундаментальну наукову, загальнокультурну, загальновійськову та практичну підготовку військових фахівців за всіма спеціальностями та спеціалізаціями, що визначають рівень боєготовності Збройних Сил, розвиток озброєння й військової техніки та морально-психологічний стан особового складу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воєнна доктрина України. Указ президента України «про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 2 вересня 2015 року «Про нову редакцію Воєнної доктрини України» [текст]: набрав чинності 26 вересня 2015 р.: відповід. офіц. тексту. – Харків: Право, 2015. – 30 с.
2. Нецадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: монографія. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 852 с.
3. Науменко М.І. Концептуальні засади і напрями сучасного етапу розвитку військової освіти і науки // 36. наук, праць «Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка». Військово-спеціальні науки. – К., 2009. – № 23. – С. 4–10.
4. Черних Ю.О. Військова освіта України: стан, проблеми, перспективи інноваційного розвитку // Збірник наукових праць ЖВІ НАУ. Інформаційні системи. – Житомир, 2011. – № 4. – С. 13–21.

Станіслав ТКАЧУК
(Умань, Україна)

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ХАРЧОВІЙ ГАЛУЗІ

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.

Питання професійно-педагогічної компетентності знайшли своє відображення у роботах Л.Васильченко, С.Гончаренко, О.Дубасенко, М.Дяченко, П.Зеєра, І.Зимньої, В.Сластьоніна, А.Смирнова, І.Ісаєва, С.Шишова, Р.Шаповал. Професійно-педагогічна компетентність

вивчається у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик вчителя, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення.

Сучасна соціально-культурна та соціально-політична ситуація в Україні характеризується глибоким переосмисленням минулого, активізацією історичної пам'яті як невід'ємної частини суспільної свідомості, загальним процесом формування громадянського полікультурного суспільства. Саме у руслі становлення в Україні громадянського суспільства, що є основою для побудови правової держави (а така мета ставиться за Конституцією України), доцільним є розгляд питань, пов'язаних із зміною сутності сучасної держави та впливом на указані процеси культурної та національної багатоманітності.

Розглядаючи поняття полікультурності, його можна трактувати в кількох контекстах: в контексті соціологічних наук та освіти. Найбільш широко його використовують в соціологічних науках. Поняття «мультикультуралізм» та «полікультуралізм», а також близькі до них у змістовому відношенні «транскультурність» чи «інтеркультуралізм» з'явилися у культурному дискурсі на Заході на початку 70-х рр. Ці поняття не мають загально визначених чітких дефініцій; їх використання визначається деякою умовністю, продиктованою певним контекстом. Використовуючи цю термінологію, слід відрізнити мультикультуралізм як теоретичний підхід у суспільствознавстві та засаду державної політики від фактичної полікультурності (багатокультурності) суспільства. У найширшому сенсі термін «мультикультуралізм» («культурний плюралізм») як ідеологія і як етнополітика означає не просто певну етнокультурну різноманітність, а містить поняття про принципи співжиття етнокультурних спільнот на засадах демократії, а саме: співіснування в межах однієї країни багатьох культур за умови, що жодна з них не є панівною [1].

Полікультурність – це такий принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визначення спільної загальнодержавної системи норм та цінностей [3]. Але при цьому слід враховувати, що кожному етносу, нації притаманна самобутність, зокрема, у культурі. Повсюдне утвердження культурних досягнень потрібне задля повноцінного функціонування народу на кожному історичному етапі; це зберігає його, визначає ідентичність поміж іншими народами, що є своєрідною регуляцією соціокультурних процесів. Самобутня ідентичність завжди пов'язана з культурною терпимістю до інших цивілізацій.

Формування полікультурної компетентності потребує розробки відповідних моделей або технологій, що є надзвичайно актуальним у сучасних умовах інтеграції суспільства, та складає перспективу подальших досліджень.

Сучасні науковці шукають шляхи вирішення проблем взаємодії між людьми на міжкультурному рівні. Такі стосунки мають базуватися не лише на визнанні права кожної культури на існування, а й на рівноправному діалозі, який має привести до взаємозбагачення й розвитку культурних спільнот.

Суспільні зміни, пов'язані з процесами глобалізації та інтеграції, що відбуваються майже в усіх сферах життя, визначають пріоритетні напрямки розвитку сучасної освіти. Особливо актуальності набуває процес формування вільної особистості, здатної відійти від етноцентризму та готової жити у відкритому загальноцивілізаційному культурному просторі. З огляду на це, завдання професійної освіти не обмежується трансляцією необхідних знань, умінь і навичок, а полягає, також, в організації полікультурної підготовки студентів та формуванні полікультурної компетентності як інтегрованої особистісної якості.

Полікультурна компетентність майбутніх фахівців у галузі харчових технологій визначена як багатокomпонентне особистісне утворення, професійно значущу якість особистості майбутнього фахівця, що формується у процесі професійно-педагогічної підготовки на базі засвоєння теоретичних знань щодо своєрідності національної культури власної та іншої країн,

трансформацію ціннісних орієнтацій, інтегрованих полікультурних умінь та навичок, які забезпечують толерантне ставлення до представників інших соціальних груп, національностей, релігійних конфесій під час міжкультурної комунікації та здатність вирішувати професійні завдання в умовах глобалізації мультикультурного соціуму.

У процесі виховання полікультурної особистості формується уявлення особистості про самобутні культурні світи та їх взаємозв'язок, формується толерантне ставлення до представників різних етносів, розвиваються навички взаємодії в сучасному полікультурному світі. На основі вище розглянутого можна сказати, що стратегічною метою сучасного суспільства є формування високоосвіченої, неупередженої, високоемоційної особистості готової до міжкультурної взаємодії.

На сьогоднішній день потреба в пошуку та розробки шляхів оптимізації процесу навчання виходять на перший план. Нині наше суспільство переживає процеси інформатизації та комп'ютеризації, які висувають перед галуззю освіти ряд завдань, подолавши які можна буде вийти на новий рівень організації процесу засвоєння знань. Одним із таких завдань є вивчення інформаційно-комунікаційних технологій як засобу покращення навчального процесу.

Таким чином, полікультурність відіграє важливу роль у здійсненні міжкультурної комунікації, адже є основою створення нового суспільства, здатного до спілкування без етнічних, релігійних, расових і культурних бар'єрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агадулін Р.Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 18–29.
2. Антонова О.Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів // Проблеми освіти: Збірник наукових праць. – Вінниця-Київ, 2015. – Вип. 82. – С. 27–32.
3. Крокошенко О.Я. Роль педагогічної практики у процесі розвитку педагогічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів // Освіта Донбасу. – 2009. – № 5. – С. 43–49.
4. Сімоненко М.В. Полікультурна компетентність майбутнього вчителя як стандарт освіти європейського виміру // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogical/58322.doc.htm.
5. Щербакова А.В. Створення полікультурного освітнього середовища як педагогічна умова формування полікультурної компетентності студентів-медиків // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 6 (59). – С. 25–28.

Тетяна ЦАРАЛУНГА, Керівник: Лариса ЗВЯГІНА
(Білгород-Дністровський, Україна)

ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

Позашкільна діяльність сьогодні розглядається як одна з головних ланок безперервної освіти в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва тощо. Забезпечення при цьому можливостей щодо вибору діяльності, до якої дитина проявляє зацікавленість, створює необхідні передумови для прояву її природних здібностей [1, 144].

Відомо, що у позакласній діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби молодших підлітків, зокрема, в активній діяльності та самоствердженні. Вільний час – умова для розширення світогляду школярів, для самостійного творчого пошуку в будь-якій галузі, для поглиблення емоційного сприйняття сучасного життя [2, 79].

Літні канікули складають значну частину вільного часу дітей. Цей період найсприятливіший для розвитку їх творчого потенціалу, вдосконалення особистісних можливостей, залучення до

цінностей культури, входження в систему соціальних зв'язків, втілення власних планів, задоволення індивідуальних інтересів в особливо значущих сферах діяльності [5].

Організація літнього відпочинку – одна з цікавих і найважливіших форм роботи з школярами в літній період. Дитячий оздоровчий заклад розкриває перед вихованцями широкий простір можливостей для розвитку здібностей, надає їм право вільного вибору змісту, форми та виду діяльності [2, 38].

На сьогодні дитячі оздоровчі заклади розглядаємо як складник структури позашкільної освіти, важливими завданнями якої є використання вільного часу дітей, зокрема канікулярного періоду, із метою забезпечення умов для їхнього фізичного, інтелектуального, емоційного, духовного, морального розвитку [4].

Мета виховної роботи педагогів з дітьми та підлітками влітку – сприяння фізичному, творчому, духовному та інтелектуальному розвитку дітей, – реалізується через такі завдання, як: залучення дітей до соціального досвіду, створення у таборі відносин співпраці та співтворчості; розвиток творчого потенціалу дитини, залучення її до колективної та індивідуальної діяльності; методична і практична допомога вихователям та керівникам гуртків щодо організації та проведення заходів.

В умовах табірної літа працю педагога-організатора потрібно розглядати в трьох аспектах:

1. Осмислена методична підготовка педагога-організатора до зміни.
2. Вміле педагогічне керівництво роботою загону протягом зміни.
3. Об'єктивний аналіз роботи за зміну.

Оздоровчо-виховна програма «З Д: Думай! Дій! Досягай!» реалізувалася протягом третьої зміни (липень-серпень 2017 року) в ПЗОВ «Рассвет» «ТОВ «КО «Перлина Чорномор'я» в смт. Сергіївка, Одеської області.

Мета програми – особистісний зріст дітей та підлітків та усвідомлення цінності міжособистісного спілкування в умовах виховного середовища дитячого табору через активізацію його творчого потенціалу, соціальну адаптацію і самореалізацію в різних видах діяльності.

Короткий зміст програми – програма поєднує в собі формування ціннісного ставлення підлітків до держави і суспільства, до себе, до інших людей, до оточуючого середовища, до мистецтва і культури, до праці, які реалізуються в різноманітних творчих проектах.

Кожен проект розрахований на різновікові групи дітей, реалізується протягом трьох днів і включає різноманітні форми літньої роботи з дітьми (презентації, інтелектуальні програми, шоу-програми, танцювальні майстер-класи, фестивалі, екскурсійні програми тощо).

Реалізація програми здійснюється у рамках трьох блоків:

1. Змістовний блок (реалізація ігрової ідеї, організація творчих програм, робота дитячого самоврядування);
2. Оздоровчий блок (купання в морі, організація спортивних заходів, робота спортивних секцій);
3. Краєзнавчий блок (організація екскурсійної програми – оглядова екскурсія до м. Одеси, екскурсія в середньовічну фортецю м. Білгород-Дністровський тощо).

Очікувані результати: розвиток творчого потенціалу дітей; вміння організувати власне дозвілля шляхом включення в різноманітні види діяльності; підвищення власної ініціативи; адаптація дітей та підлітків в сучасному суспільстві; розвиток комунікативних здібностей та вміння працювати в колективі; покращення стану здоров'я, усвідомлення необхідності здорового способу життя як умови існування сучасної людини.

Експериментальна частина дослідження була організована на базі 5-го та 6-го загонів. Дослідженням було охоплено 45 дітей середнього шкільного віку (11–13 років).

На *констатуючому етапі* за допомогою тестування було визначено інтереси дітей та рівень їх творчих здібностей.

З метою виявлення рівня творчих здібностей дітей були розроблені показники рівнів дитячої творчості (високий, середній, низький).

За результатами тестування на визначення інтересів дітей були зроблені наступні висновки: 5 загін – 22% низький рівень, 55% середній рівень, 23% високий рівень; 6 загін – 22% низький рівень, 45% середній рівень, 33% високий рівень.

На етапі *формуючого експерименту* за мету ставилося максимальне підвищення інтересу дітей до пізнання нового, розвиток креативного потенціалу та виховування любові до прекрасного, естетичного смаку.

З молодшими підлітками 6-го загону були проведенні такі форми виховної роботи, які включали завдання на розвиток творчих здібностей:

На третьому етапі – *контрольному* – було проведене повторне тестування з метою визначення ефективності використання творчих групових та масових заходів у розвитку творчих здібностей молодших підлітків.

Результати тестування на виявлення інтересів: 5 загін – 11% низький рівень, 29% середній рівень, 60% високий рівень; 6 – загін 7% низький рівень, 26% середній рівень, 67% високий рівень.

Отже, ми можемо стверджувати, що за допомогою залучення дітей середнього шкільного віку до участі в виховних заходах нестандартного інтерактивного характеру, можна не тільки підвищити інтерес дітей до пізнання нового, а й розширити креативний потенціал підлітка, його творчу активність і творчі здібності, що позитивно відображається на розвитку особистості сучасного підростаючого покоління. Проведення інтерактивних заходів різнопланового характеру в сучасних умовах оздоровлення є одним з показників ефективної роботи вожатого, педагога-організатора, його творчості та організаторських здібностей.

Також слід відмітити, що використання інтерактивних методів у виховній роботі веде не тільки до розвитку творчості та активності учнів, а й до фахового зростання самого педагога-організатора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М., 1987. – 159 с.
2. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. вузів. – К., 1996. – 236 с.
3. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: теорія, історія, практика: наук.-метод. посібник. – К.: МАУ, 2011. – 299 с.
4. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://lawhelp.in.ua> «Право»
5. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://StudFiles.net> «Творчі здібності»

Сергій ЧЕРНЯК
(Київ, Україна)

ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОГНОЗУВАННЯ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Кожна історична доба формує певні світоглядні орієнтири. Пошук шляхів до цілісного, гармонійного світу акцентує увагу на питаннях законів і методів прогнозування. Як відомо, прогнозування є науковою галуззю, що вивчає закономірності розроблення прогнозів. На сьогодні не тільки педагогічні, а й глобальні проблеми (демографічні, економічні кризи, урбанізація, екологічні катастрофи, загострення міжнаціональних суперечностей і конфліктів, криза моралі тощо) акцентують увагу на всіх без винятку системах наукового знання. Тому доцільно говорити про демографічне, економічне, соціальне, екологічне прогнозування, маючи на увазі, що в кожному конкретному випадку йтиметься про застосування окремих наукових положень прогнозування в предметній сфері зазначених наук.

Важливою складовою в теоретичному осмисленні ретроспективних процесів розвитку прогнозувальної думки є та площина наукового пошуку, що охоплює визначення тенденцій розвитку освітньо-педагогічного прогнозування в історії вітчизняної педагогічної теорії та практики. Об'єктивною підставою для всебічного висвітлення науково обґрунтованої стратегії прогнозування на сучасному етапі є наявність певних особливостей. З одного боку постає потреба у більш глибокому розгляді історичного досвіду і наукових концепцій освіти і виховання, вироблення діяльності, спрямованої на розроблення й реалізацію провідних наукових ідей, творчого досвіду підготовки кадрів, з іншого – акцентується увага на визначенні закономірностей, принципів і методів прогнозування в соціально-економічних реаліях сьогодення, посилюється вагомість інтегрованих знань та умінь у процесі прийняття прогнозувальних рішень.

У наукових публікаціях підкреслюється, що освіту не можна зводити лише до освоєння знань. Освітня система має ретранслювати спосіб буття й діяльності людини. Один із засновників філософської антропології М.Шелер зазначав, що освіта є категорією й образом людського буття [4]. Саме тому, освіту розглядають як створення людини за образом і подобою людства в кращих його проявах, що, в свою чергу, актуалізує місце і роль педагогічного прогнозування щодо специфічних об'єктів, які вивчаються науками про освіту.

Науковий характер освітньо-педагогічного прогнозування формувався у ході педагогічної теорії та практики протягом тривалого часу. Сукупність прийомів контролю і оцінки, спрямованих на розв'язання завдань покращення освітнього процесу, передбачає реалізацію невід'ємного компонента педагогічної діяльності – прогнозу як складової загальної теорії прогнозування. Показники суспільного поступу безпосередньо залежать від рівня пізнавального та особистісного розвитку, динаміки розумової діяльності, ступеня засвоєння раніше набутих компетентностей. Відсутність обґрунтованого прогнозування зумовлює ускладнення в процесі сприйняття інформації, пошук нових прийомів пізнавальної активності.

Освітньо-педагогічне прогнозування являє собою процес передбачення майбутнього стану педагогічного явища на основі аналізу його минулого і сучасного. Результатом прогнозування є прогноз – систематично оцінювана інформація про якісні й кількісні характеристики розвитку обраного предмета в перспективі. Прогноз проявляється в науковій моделі майбутніх подій та явищ. Прогноз є формою наукового передбачення, середньою ланкою побудови проєкції майбутнього, яка є необхідною умовою науково-педагогічного дослідження та проєктування майбутнього.

Прогнозування є сполучною ланкою в усіх галузях суспільного буття. Як складова передбачення характеризується випереджувальним відображенням дійсності, залежить від ступеня конкретизації процесів дослідження. Будь-яке прогнозування покликане відповісти на запитання: «Що буде, якщо...?», «Що треба зробити, щоб...?».

Один із корифеїв у галузі теорії прогнозування І.В.Бестужев-Лада так описує вихідні поняття прогнозування: «Пророкування виявляється у формі передчуття, передбачення, перед угадування. Передчуття (просте передбачення) містить інформацію про майбутнє на рівні інтуїції – підсвідомості. Іноді це поняття поширюють на всю сферу найпростішого випереджального відображення як властивості будь-якого організму. Перед угадування (складне передбачення) несе інформацію про майбутнє на основі життєвого досвіду, більш-менш правильної здогади про майбутнє, які не засновані на спеціальних наукових дослідженнях. Іноді це поняття поширюють на всі сфери складного випереджального відображення, яке є властивістю вищої форми руху матерії – мислення. Нарешті, прогнозування (яке часто вживають у попередніх значеннях) повинно означати при такому підході спеціальне наукове дослідження, предметом якого виступають перспективи розвитку явища» [3, 7].

Освітньо-педагогічне прогнозування пов'язане з педагогічними системами. Педагогічна система – це об'єднання (цілісність) компонентів взаємодіючих частин, що залишаються

стійкими при змінах. Якщо ці зміни (нововведення) перевищують певну допустиму межу (запас міцності), то система руйнується, на її місці виникає нова система з іншими властивостями [2, 116]. Одночасно з поняттям «педагогічна система» використовують близькі до нього словосполучення: «виховна система», «дидактична система», що виступають основними категоріями в понятійному апараті педагогіки. Наведемо основні визначення понять, які пов'язані з процесом освітньо-педагогічного прогнозування.

Приєм освітньо-педагогічного прогнозування – це теоретична форма чи практична операція або дія у вигляді підходу до розробки прогнозу педагогічної реальності, що спрямована на одержання конкретного результату. Прогнозна процедура – це встановлений порядок у вигляді набору прийомів прогнозування, що забезпечують виконання визначеної сукупності операцій. Метод прогнозування – це впорядкована сукупність прогнозних прийомів і операцій теоретичного та практичного освоєння, спрямованих на розробку прогнозу в цілому. Він являє собою шлях дослідження і спосіб відшукування педагогічного майбутнього. Спосіб прогнозування – це одержання й обробка інформації про майбутнє педагогічної системи або процесу на основі однорідних методів розробки прогнозу. Прогнозна методика – це впорядкована сукупність методів і способів прогнозування в різних формах їхньої взаємодії, правил та конкретних закономірностей їх використання. Система освітньо-педагогічного прогнозування – це упорядкована сукупність методик прогнозування, комп'ютерних засобів, інформаційних технологій, призначена для пророкування майбутнього складних процесів навчання, виховання і розвитку [1].

Отже, постановка проблеми освітньо-педагогічного прогнозування підтверджує припущення щодо розробки ймовірних суджень стану функціонування об'єктів у найближчому і відділеному майбутньому. Понятійно-категоріальний апарат заявленої проблеми уможливіє науковий підхід розгляду педагогічних явищ і процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коляда М.Г., Бугайова Т.І. Педагогічне прогнозування: теоретико-методологічний аспект: монографія. – Донецьк: Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2014. – 268 с.
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 368 с.
3. Рабочая книга по прогнозированию / Редкол.: И.В.Бестужев-Лада (отв. ред.). – М.: Мысль, 1982. – 430 с.
4. Шелер М. Формы знания и образование // Избр. произв. – М., 1994. – Т. 2. – С. 3.

Наталія ЧИРКО
(Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Світові глобалізаційні процеси, масова інформатизація суспільства та, водночас, індивідуалізація особистості та потреба в забезпеченні права кожного громадянина на повагу, взаєморозуміння та самореалізацію в соціумі викликають необхідність забезпечити рівний доступ до якісної освіти усіх без винятку людей, незважаючи на расові, соціальні чи психофізичні відмінності.

Сучасне розуміння освіти як особистісно орієнтованого процесу вимагає пристосування навчальних впливів до індивідуально-психологічних особливостей та можливостей кожного учня та студента, створення сприятливих умов для розвитку його здібностей і можливостей, що набуває особливого значення для навчання осіб з особливими потребами [4, 6].

Діти з особливими потребами наразі є найбільш соціально незахищеним прошарком населення країни. Сьогодні простежуються тенденції до збільшення їх кількості, недостатність доступних форм навчання, адекватних потребам і можливостям дітей даної категорії, що дає змогу зробити висновок про деяку недосконалість державної, соціальної та освітньої політики щодо дітей з порушеннями розвитку, необхідність пошуку ефективних шляхів надання їм психолого-педагогічної допомоги, альтернативних способів здобування освіти, самореалізації та інтеграції в систему суспільних відносин, зокрема шляхом інтеграції та інклюзивного навчання.

В епоху інформаційного суспільства визначальна роль у справі інформатизації належить інформатизації освіти як процесу, що спрямований на підвищення якості змісту освіти, а також впровадження, супровід і розвиток нових інформаційних технологій у всіх видах діяльності системи освіти. Так, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) відкриває широкі можливості для покращення якості освіти, її відкритості та доступності, що є особливо значущим для дітей з особливими потребами.

Вивченням особливостей навчання інформатики учнів з обмеженими можливостями та використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній освіті займалися К.І.Бруль, Ю.Г.Запороженко, А.В.Железняк, А.В.Кисельов, Ю.Г.Носенко, Ю.Й.Тулашвілі, С.С.Чев та інші.

Значною мірою низька якість впровадження інклюзивної освіти обумовлена низьким рівнем підготовки вітчизняних освітянських кадрів (як педагогів, так і управлінців), які не мають навичок професійної діяльності в умовах інклюзивного навчального закладу, не володіють відповідними методиками, недостатньо обізнані щодо можливостей і потенціалу використання новітніх засобів, зокрема ІКТ в інклюзивній освіті [2].

В Саламанкській декларації [3] зазначено, що сучасний рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій значно розширює можливості для вчителів та учнів, спрощуючи доступ до освітніх та професійних даних і відомостей; покращує функціональні можливості та ефективність управління засобами навчання; сприяє інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу; сприяє доступу до міжнародних інформаційних ресурсів в галузі освіти, науки і культури.

В роботах [1, 2] виокремлюється три основні шляхи використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній освіті:

- у компенсаційних цілях (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);
- у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливають комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);
- у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище).

В дослідженнях Британської агенції освітніх комунікацій і технологій [5] визначено основні переваги використання ІКТ в інклюзивній освіті, а саме: полегшення спілкування і взаємодії з однолітками, педагогами та іншими соціальними групами; розширення спектру навчальних завдань, відповідно до індивідуальних можливостей і навичок кожного учня; можливість виконувати навчальні завдання у зручному та доступному темпі; участь у різних видах навчальної діяльності впродовж уроку, що сприяє підвищенню ефективності навчального процесу.

В нашій роботі показано, що для ефективного впровадження ІКТ в освіту дітей з особливими потребами, необхідно підготувати педагогічних працівників до застосування інноваційних методів навчання, провести модифікацію компонентів навчального плану шляхом

інтеграції в них інформаційно-комунікаційних технологій з урахування освітніх потреб учнів та забезпечити належну інфраструктуру інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивному закладі освіти.

Таким чином, педагогічно виважене поєднання різних засобів навчання, використання усього спектру і можливостей ІКТ дозволить дітям з особливими потребами повноцінно включитися в освітній процес, розвивати прийнятні для них індивідуальні ефективні освітні стратегії, дасть змогу знижувати дефекти слуху, зору, моторно-рухової і мовної діяльності, значно підвищити ефективність навчальної та соціальної адаптації дітей в умовах інклюзивного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Запорожченко Ю.Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 15. – С. 138–145.
2. Носенко Ю., Матюх Ж. Зарубіжний досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивній дошкільній освіті // Нова педагогічна думка. – 2015. – № 4. – С. 95–102.
3. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf
4. Шестакевич Т.В. Математичне та програмне забезпечення інформаційно-технологічного супроводу інклюзивного навчання: дис. ... канд. техн. н.: 01.05.03 – математичне та програмне забезпечення обчислювальних машин і систем / Тетяна Валеріївна Шестакевич; Міністерство освіти і науки України, Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2017. – 190 с.
5. BECTA ICT Research [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.becta.org.uk/page_documents/research/wtrs_ictsupport.pdf

Юрій ЧОПИК

(Івано-Франківськ, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА ЯК ПІДґРУНТЯ У РОЗВИТКУ ОСВИТИ УКРАЇНИ

Г.Ващенко є творцем української національної педагогіки, яка відповідає духовності українського народу, його історичній місії і потребам державного будівництва України. Цьому передувала кропітка довготривала понад 30 років робота з вивчення історії світових педагогічних систем. Результатом стала велика, видана у Мюнхені в 4-х частинах, праця (1949 р.). Початком і загальною назвою став підручник «Загальні методи навчання», до якого були дописані дидактичні роботи: «Система освіти в самостійній Україні», «Система навчання», «Організаційні форми навчання». Вченого по праву можна назвати педагогом-державником, оскільки, вболівуючи за справу виховання української молоді, учений опрацював національний виховний ідеал на рівні розгорнутої педагогічної системи. У численних працях Г.Ващенко обґрунтував концепцію, програму, методологію і методику виховання, озброїв нас підходами, як саме належить формувати українського патріота, тобто нормального громадянина нормальної держави [4].

У своїх працях Г.Ващенко глибоко проаналізував виховні ідеали, які людство сформувало впродовж свого розвитку. У своїх дослідженнях він висловив багато вартих уваги педагогічних ідей, що є нині запитаними в українському суспільстві [2]. Передові педагоги і керівники навчальних закладів ці ідеї кладуть в основу навчально-виховного процесу сучасної української школи, хоча, необхідно визнати, це роблять далеко не всі працівники системи освіти, а лише небайдужі до справи розбудови національної освіти і ті, що цікавляться вітчизняним досвідом її розвитку, зокрема працями учених, які в радянську добу були заборонені.

Християнський виховний ідеал, зазначає вчений, – це образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи молоде покоління. Риси християнського виховного ідеалу окреслені в Євангелії і посланнях апостолів. «Євангельський виховний ідеал людини має на собі печать вічності», – наголошує вчений. Але наука Христова була сприйнята різними народами згідно з їх національними особливостями, традиціями, історією і призначенням. Кожен з цих народів на ґрунті євангельської науки творив свою писану чи неписану систему виховання молоді, а разом з нею – свій національно-християнський виховний ідеал. Проте різні педагогічні системи, створені європейськими народами, мають багато спільного. Європейські народи не були ізольовані один від одного, досягнення одного народу в галузі культури швидко ставали надбанням інших народів. Зокрема, педагогічні системи таких видатних учених, як Я.Коменський, Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, швидко знаходили собі прихильників і послідовників серед усіх народів Європи. Тому необхідно пам'ятати, що основою християнського виховного ідеалу в його історичних і національних формах є євангельський виховний ідеал. Його частинами є: загальноєвропейський християнський виховний ідеал; український християнський виховний ідеал. Будь-яка педагогічна система, а отже, і будь-який виховний ідеал, базуються на певній філософській системі [3, 165].

Загальноєвропейський виховний ідеал, на думку педагога, базується на євангельському ідеалі людини. Кожна європейська система освіти має свої національні особливості, проте всі вони мають багато спільного, що пояснюється міцними культурними зв'язками між європейськими народами. Така взаємодія європейських народів спричинила формування, крім національних виховних ідеалів, і загальноєвропейський виховний ідеал. Г.Ващенко зазначає, що загальноєвропейський виховний ідеал, як і вся європейська культура, має два джерела: класичну греко-римську культуру і християнство. Християнська педагогіка використала педагогічні твори Сократа, Платона й Арістотеля. Основне в світогляді стародавніх греків – це близькість до природи. Греки вбачали в природі вияв краси, гармонії і розуму. Звідси естетичний характер світогляду стародавніх греків. Ідея естетизму була покладена і в основу грецької педагогіки й розуміння виховного ідеалу. Ідеальну людину греки уявляли собі як втілення найвищих рис краси й добра. Однією з найвищих ознак краси є гармонійність. Отже, ідеальна людина, перш за все, гармонійно розвинена. Це означає, що вона має здорове і гарне тіло та високі властивості духу. Проте ідеал людини, створений геніальними грецькими філософами і педагогами, не позбавлений деяких недоліків. Основний з них той, що вони, підносячи ідею високої гідності людини, що має безсмертну душу, співпричетну світові чистих ідей, всупереч своїй же філософії визнавали законність і природність рабства. Звідси неправильне ставлення до праці, особливо фізичної. Навіть з погляду такого гуманного філософа, як Арістотель фізична праця притаманна лише рабові і знижує гідність вільної людини. З цим пов'язані також погляди на мудрість. Справжня мудрість полягає, в першу чергу, в теоретичних знаннях і спогляданні вічного. Знання, безпосередньо пов'язані з практикою, мають другорядне значення [4].

Г.Ващенко зазначає, що, починаючи з XV ст., поряд з основним шляхом розвитку про виховний ідеал існували побічні. Серед європейського суспільства поширились матеріалізм і атеїзм, що сприяло формуванню типу людини, яка прагне виключно до насолоди земним життям, до земних благ і влади. Матеріалістичні тенденції знайшли своє втілення у філософії англійських учених Ф.Бекона, Т.Гоббса, політичних поглядах Н.Макіавеллі. Поступово вони увійшли і в педагогіку. Педагогічна система Д.Локка, не будучи антихристиянською, мало приділяє уваги релігії і за мету виховання визнає виховання «джентльмена», тобто людини, озброєної фізичними і психічними рисами, потрібними, в першу чергу, для успіху в цьому житті, перш за все в практичній діяльності [3, 157].

Особливо велике значення мають традиції для збереження нації. Цілісність нації, тобто цілісність поколінь минулих, сучасних і майбутніх, підтримується передусім традиціями. Завдяки їм зберігаються і розвиваються національна мова, без якої неможливе існування нації, релігія,

звичаї, здобутки мистецької творчості, світогляд, народні ідеали – все те, що створює образ народу. Традиційним ідеалом визнається той, що витримав випробування історії, найбільш відповідає психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості, у творах кращих митців і письменників, що стали провідниками свого народу.

Г.Ващенко детально проаналізував український ідеал людини з найдавніших часів: перед хрещенням Русі-України, в творах письменників княжих часів, в українській народній пісні, в творах українських письменників нового часу. Характерна особливість світогляду українського народу, що відбилася в народній пісні, є високий ідеалізм на релігійній основі. В ідеальному образі людини в першу чергу підкреслюються високі властивості душі. Ідеальна людина, перш за все, – глибоко релігійна. Так само, як і письменники Київської Русі, українська народна пісня визнає за найважливішу рису людини міцну віру в Бога. Крім глибокої релігійності, українця характеризує щирий патріотизм. В душі його органічно поєднані глибока віра в Бога і любов до народу християнського. Важливе завдання виховання молоді – це виховання морально-релігійне, – вважає Г.Ващенко [1].

Отже, вважає Г.Ващенко, не в інтелекті українця треба шукати причини тяжкої долі нашої Батьківщини. Не можна їх шукати і в наших емоційних особливостях. Причини нашої неволі треба шукати в чині, в дії, – в тому, що ми не хотіли або не могли використати для блага Батьківщини своїх багатих природних здібностей. Інакше причиною нашої неволі є хиби волі. Нерішучість, інертність, млявість в рухах і т.ін. – це ті хиби, які спричиняють наші невдачі. Чи природні ці хиби вдачі, чи вони виникли внаслідок тяжких історичних умов життя народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герасименко В. Григорій Ващенко – співець людини, волі і України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://petryk.com.ua>. 443.
2. Ващенко Григорій. Виховний ідеал [Електронний ресурс] / Г.Ващенко – Режим доступу: http://gromada-i-misto.org/wp-content/uploads/2017/11/Vykhovnyi_ideal_Zapysky_vykhovnyka.pdf
3. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: 1989. – С. 138–192.
4. Погрібний А. Виховний ідеал педагога-державника [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vashchenko.lviv.ua/textes/va_st2.html
5. Чопик Ю.С., Стражнікова І.В. Зарубіжна реформаторська педагогіка в оцінках українських науковців (друга половина ХХ – початок ХХІ століття):: [моногр.]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2017. – 264 с.
6. Чопик Ю.С. Вплив реформаторської педагогіки на розвиток системи освіти України // Матеріали ІІІ міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 10 квітня 2018 р). – Харків: «Стиль-Издат», 2018. – С. 55–58.

Оксана ЧОРНОУС
(Київ, Україна)

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ОСНОВНИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Вхід України до європейського освітнього і наукового простору супроводжується зростанням вимог до основних якостей необхідних для професійного самовизначення особистості, як гаранта конкурентоспроможності на ринку праці та покращення економічних досягнень. Такими якостями в першу чергу є креативність та творчий потенціал як цілісна якість людини, яка є соціальною за своєю сутністю і виникає в процесі соціалізації та проявляється у творчій активності людини.

Креативною особистістю називають особистість, яка має внутрішні передумови для творчої діяльності, особистісні утворення, специфіку інтелектуальної сфери, нейрофізіологічні задатки, що зумовлюють її творчу активність, тобто нестимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність. В умовах профільного навчання підготовленість до стабільної творчої праці старшокласників спирається на творчу активність свідомості, яка є спрямованою на пізнання та перетворення світу. Особистість реалізується у творчості. Кожній людині потрібні мужність, впевненість, віра в себе та своє покликання, щоб якнайповніше виявити себе у творчості. Творча особистість – це людина, яка має високий рівень знань і вміє його застосувати у нестандартних проблемних ситуаціях. Серед сучасних позицій науковців щодо природи творчості виділяють два підходи. Перший підхід розглядає творчість як діяльність спрямовану на створення нових суспільно значущих цінностей; основну увагу приділяють критеріям об'єктивної новизни й оригінальності продуктів творчої діяльності. Другий підхід пов'язує творчість із самореалізацією людини, з розвитком мотивації її творчої діяльності. Основною та центром творчості є сама особистість, суб'єкт, без якого неможлива творча діяльність. У загальній структурі творчої діяльності як системи можна виділити кілька основних підсистем: процес творчої діяльності; продукт творчої діяльності; особистість творця; середовище; умови, в яких проходить творчість. У процесі формування креативності старшокласників було встановлено, що великий вплив на творчість справляють здібності помічати та формулювати альтернативні ідеї та варіанти рішень проблеми, проявляти фантазію, вміння ставити запитання, уникати спрощених формулювань. Успішність самореалізації особистості у професійно орієнтованій навчальній діяльності залежить передусім від уміння досконало володіти прийомами продуктивних технологій, реалізації функціональних обов'язків, наявності комплексу знань, умінь, навичок, мотивації досягнення, саморегуляції, особистісної ініціативи, професійно орієнтованої комунікабельності. Значну роль у забезпеченні процесу формування цих якостей можуть відігравати мультимедійні технології навчання [1; 2; 3; 4].

Так застосування мультимедійної складової в процесі реалізації тренінгу з розвитку креативності мислення дозволяє візуалізувати основні етапи формування та виділити ключові складові цього процесу, що дозволяє його зробити більш усвідомленим, системним та плановим. Так, наприклад, на презентацію можна винести такі структурні компоненти, як: 1. Вступ до тренінгу розвитку креативності (Поняття креативності. Цілі, принципи та розклад роботи тренінгової групи. Сучасні концепції креативності. Розвиток креативності як загальна творча особливість. Розвиток креативності у загальній структурі обдарованості.). 2. Прояви креативності (швидкість, гнучкість мислення, оригінальність мислення, увявлення, почуття гумору. Структурні рівні креативного процесу: логічний, дискурсивний, інтуїтивний.). 3. Етапи креативного процесу (постановка проблеми, інкубація ідей, інсайт, верифікація, перевірка, впровадження). 4. Розвиток творчого потенціалу. 5. Види креативності (образна креативність: поняття і розвиток; вербальна креативність: поняття і розвиток.).

Мультимедійна візуалізація ефективно забезпечує реалізацію різноманітних методів, прийомів і технік тренінгу, які можуть бути використані як на заняттях з інваріантних навчальних предметів, так і на курсах за вибором і спецкурсах. До них відносяться: 1) групова дискусія – спільне обговорення та аналіз проблемної ситуації, запитання або завдання. Групова дискусія може бути структурованою (тобто керованою учителем за допомогою поставлених запитань або тем для обговорення) або неструктурованою (її процес залежить від учасників групового обговорення); 2) ігрові методи – (ділові ігри, рольові ігри, дидактичні, творчі, імітаційні, організаційно-діяльнісні); 3) розвиток соціальної перцепції – вербальні і невербальні методи. У числі специфічних методів, використовуваних у тренінгу, розглядаються: «акваріум» – майстерні; «алгоритм-лабіринт» – метод завдань; брифінг-групи – метод інцидентів; «папка з вхідними документами» – метод кейсів. Кейс – проблемна ситуація, що вимагає відповіді і знаходження розв'язку. Розв'язання кейса може відбуватися як індивідуально, так і в складі

групи. Основне завдання кейса – навчитися аналізувати інформацію, виявляти основні проблеми і знаходити шляхи розв'язання, формувати програму дій. Переваги, пов'язані із застосуванням мультимедійних технологій в процесі формування креативності старшокласників, дають змогу підвищити ефективність як діяльності педагога, так і самих старшокласників за рахунок їх технічних та дидактичних можливостей, зокрема процесу візуалізації в мультимедійних презентаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волинський В.П., Черноус О.В., Якушина Т.В., Красовський О.С. Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи: монографія. – Київ: Пед. думка, 2013. – 320 с.

2. Заболотний В.Ф. Впровадження мультимедіа під час вивчення методики навчання фізики // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2006. – Вип. 43. – С. 392–399.

3. Черноус О., Трубочева С. Мультимедійна візуалізація у реалізації метапредметних технологій профільного навчання. Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць / за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О.Васьківської. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – С. 64–70.

4. Черноус О. Мультимедійна візуалізація у реалізації метапредметних технологій профільного навчання // Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О.Васьківської]. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – С. 6470.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ДНМУ

Актуальность: Студенческое самоуправление в Донецком национальном медицинском университете – это гарантированное государством право и реальная возможность студентов к самостоятельной общественной деятельности по реализации функций управления университетом, которая определяется ректоратом ДНМУ, деканатами и осуществляется студентами в целях и задачах, стоящих перед студенческими коллективами.

Материалы и методы: деятельность студенческого самоуправления регламентируется Конституцией Украины, Законом Украины «Про высшее образование», других законов Украины и нормативно-правовых актов, Статута Донецкого национального медицинского университета, Положения о самоуправлении Донецкого национального медицинского университета и других актов, принятых в соответствии с положением.

В студенческом самоуправлении принимают участие только те студенты, которые учатся в университете. С прекращением лицом обучения в университете прекращается его участие в органе студенческого самоуправления. Все студенты имеют равное право на участие в студенческом самоуправлении.

Студенческое самоуправление Донецкого медицинского университета основано на принципах добровольности, коллегиальности и открытости. Студенческий совет выражает интересы студентов, обучающихся в университете, независимо от расы, политических, религиозных и других убеждений, пола, этнического и социального происхождения, гражданства, имущественного положения, места жительства, языковых или других признаков.

Студенческое самоуправление осуществляется студентами через органы студенческого самоуправления, которые избираются путём тайного голосования сроком на 1 год. Исполнительным органом студенческого самоуправления является студенческий совет университета. В состав студенческого совета входит глава Студенческого совета, заместитель главы Студенческого совета, секретарь Студенческого совета и члены Студенческого совета. Собрание участников самоуправления проходит не реже, чем 1 раз в месяц. На собрании студенты обсуждают вопросы об учебном процессе, организации научно-исследовательской работы студентов, создании условий для улучшения материального и бытового положения студентов; зачитывают план работы на ближайшее время и отчёт об уже проведенной работе; утверждают годовой бюджет органов студенческого самоуправления, вносят к нему изменения и дополнения, зачитывают отчёт об использовании средств и другое.

Студенческое самоуправление ДНМУ состоит из четырёх секторов: учебно-просветительская работа; организация досуга и морально-этического воспитания; общежития и студенческой семьи; информации, социологических исследований и внешних связей, волонтерской и гражданской деятельности.

В 2017 году Студенческое самоуправления Донецкого Национального Медицинского Университета организовали гражданскую организацию ГО «Студенческое самоуправления ДНМУ» Благодаря этому студенческое самоуправление самостоятельно может рассчитывать свой бюджет. Финансовой основой студенческого самоуправления являются средства, определенные Ученым советом высшего учебного заведения в размере не менее 0,5 процента средств специального фонда соответствующего высшего учебного заведения, согласно Закона «О высшем образовании» по вопросам студенческого самоуправления. Так же благодаря созданию ГО «Студенческое самоуправления ДНМУ» студенческое самоуправления нашего

ВУЗа может получать средства самостоятельно на счет ГО за счет различных грандов и тем самым развивать студенческую жизнь в университете. В 2017 году Студенческое самоуправление благодаря British council Ukraine получили средства на системную организацию «дня профилактики сахарного диабета», что позволило, во-первых, развить волонтерский сектор студенческого самоуправления во-вторых заняться профилактическими мероприятиями для жителей города Краматорск и получить должный опыт студентов.

2017 году сектор учебно-просветительской работы вступил в «UMSA», что позволило студентам ДНМУ получать опыт за рубежом

- сектор организации досуга и морально-этического воспитания провел массу выездных мероприятий

- сектор общежития и студенческой семьи в 2017 году провел конкурс на лучшую комнату, проводит регулярный контроль по выполнению комфортных условий для студентов

- сектор информации, социологических исследований и внешних связей, волонтерской и гражданской деятельности

- регулярно устраивает все возможные акции для студентов ДНМУ и жителей Краматорска, посещали детские дома, тесно сотрудничали с другими волонтерскими организациями города.

Выводы. Студенческая жизнь в ДНМУ протекает активно именно благодаря участия в студенческом самоуправлении, которое не только делает студенческую жизнь более насыщенной, но и выявляет и формирует лидерские навыки, которые пригодятся в дальнейшей профессиональной деятельности.

Анжеліка АКРИТОВА, Павло ДАВИДОВ

(Львів, Україна)

СУДОВО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА: ЗАГАЛЬНИЙ АНАЛІЗ І РОЛЬ У СФЕРІ МЕДИЧНОГО ПРАВА

Судова експертиза, або експертиза у кримінальному та цивільному процесі, – це науково-практичне дослідження, процес пізнання, що його проводить судовий експерт, обґрунтовуючи висновок відповідно до встановленого законом порядку. В літературі терміном «експерт» називають особу, яка має спеціальні знання і залучається до експертної діяльності для пізнання і дослідження об'єкта, яким цікавиться суд або слідчі органи, для вирішення і висвітлення поставлених перед ним запитань, для обґрунтування стосовно цих запитань висновку, котрий має значення доказу у справі. Загальні положення цих норм стосуються і судово-психологічної експертизи, яка призначається і проводиться відповідно до КПК України (ст. 195–207).

Через різні причини суб'єктивного й об'єктивного характеру процес відображення об'єктивної дійсності може відбуватись з певними відхиленнями. Для здійснення правосуддя дуже важливо знати характер і ступінь таких відхилень у осіб, чії показання використовуються як джерела доказів у кримінальному провадженні або слугують засобами доказування у цивільному судочинстві і у зв'язку з цим потребують критичної оцінки та визначення рівня їх достовірності.

Відповідно до Науково-методичних рекомендації з питань підготовки та призначення судових експертиз та експертних досліджень (Наказ Міністерства юстиції N 965/5 (z0493-09) від 01.06.2009 із змінами та доповненнями від 26.12.2012)

Головним завданням психологічної експертизи є визначення у підекспертної особи:

- індивідуально-психологічних особливостей, рис характеру, провідних якостей особистості;
- мотивовітвірних чинників психічного життя і поведінки;
- емоційних реакцій та станів;

- закономірностей перебігу психічних процесів, рівня їхнього розвитку та індивідуальних її властивостей;

При проведенні судових психологічних експертиз в Київському експертно-дослідному центрі експертами використовуються загальновідомі в науковій практиці психологічні методики та їх авторські модифікації, пройшли апробацію і відбираються з урахуванням специфіки судових експертних досліджень і конкретних питань, поставлених перед психологічною експертизою.

Предметом судово-психологічної експертизи є питання про діяльність осіб, індивідуально-психологічні властивості яких не виходять за межі норми. У тих випадках, коли для вирішення якогось питання необхідно торкатися суміжних між психологією і психіатрією проблем, наприклад при вивченні аномальних дітей і підлітків, доцільним є проведення психолого-психіатричної експертизи. Необхідно підкреслити, що до предметної сфери судово-психологічної експертизи належать не показання свідків, потерпілих, підозрюваних, обвинувачених, позивачів, відповідачів, а особливості перебігу психічних процесів у осіб, які дають показання, вплив цих особливостей на адекватне сприйняття ними того чи іншого факту.

Об'єктом судово-психологічної експертизи (СПЕ) є психічно здорові особи, такі як підозрюваний, обвинувачений, підсудний, виправданий, засуджений, свідок, потерпілий, позивач, відповідач; малолітні, неповнолітні, дорослі і особи літнього віку. Також об'єктом СПЕ можуть бути відомості, що характеризують особливості психіки підекспертного, що містяться в матеріалах кримінальної справи.

Законодавець, регламентуючи випадки обов'язкового проведення експертизи, вказує, що вона проводиться для визначення психологічного стану обвинуваченого чи підозрюваного, коли виникають сумніви в їх дїездатності чи здатності усвідомлювати значення своїх дій чи керувати ними, а також для визначення психічного і фізичного стану свідків чи потерпілих у випадках, коли виникають сумніви щодо їх здатності правильно сприймати обставини, що мають значення для справи і давати про них правильні показання. Експертиза може проводитись амбулаторно (у тому числі посмертно), стаціонарно, у судовому засіданні.

Вказування в законі на здатність правильного сприйняття подій, що підлягають доказуванню, фіксування їх, запам'ятовування і відтворення залежить не лише від наявності чи відсутності душевної хвороби, але і від індивідуальних особливостей психіки особи, умов її формування, розвитку, а також ситуації, в якій вона знаходилася, рівня культури, професії і т.д. На психологічні процеси негативно може вплинути, наприклад, стресовий характер ситуації, хвороба чи хворобливий стан центральної нервової системи і психіки. Навіть при звичайній втомі, результатом якої може бути головна біль, людина може не повністю адекватно сприймати і пізніше відтворювати ситуацію. Будь-який невротичний чи психопатичний стан особистості впливає на обставини, що мають значення для суду та слідства. Як уже вище було сказано, психічні захворювання не завжди є перешкодою для нормального протікання психічних процесів (вісх чи деяких). Психічно хворий також може бути джерелом відомостей, що мають значення для правосуддя. Однак, при оцінці таких свідчень необхідні висновки експерта.

Психічні захворювання сприяють зрушенням в емоційній, інтелектуальній, вольовій сферах. Так, адекватність сприйняття порушується при більшості психічних захворювань; пам'ять – при Корсаковському синдромі, прогресуючій амнезії, інфекційних, інтоксикаційних психозах; мотивація поведінки – при шизофренії. Не тільки психічні, але і соматичні хвороби можуть викликати тимчасові чи постійні зміни особистісних особливостей, таких як: сприйняття, запам'ятовування, відтворення, неадекватність реагування. Для осіб, які хворіють хронічними соматичними захворюваннями, характерні загальні особливості протікання психічних процесів і поведінки в цілому. Так, хворі туберкульозом відрізняються нестабільністю, лабільністю настроїв, легким навіюванням, різкими переходами від безпросвітної песимізму і депресії до нічим не мотивованого оптимізму. У них помічається підвищені статевої потяги, егоцентризм. При онкологічних захворюваннях характерна гіперстезія всіх органів чуття, проявлення психогенних

реакцій: істерична сентиментальність, озлобленість, наростаюча афективність. Особи з вродженою чи набутою вадою кістково-мускульного апарату (каліки) відрізняються підозрлістю, схильністю до маніакальних ідей. Серед них виділяють дві групи: одні – наполегливо, активно діють з метою досягнення компенсації свого роду дефектів; інші – уникають оточуючих, замикаються в собі. На першому, безпосередньо після травми чи трохи пізніше, розвиваються дратівливість, грубість, озлобленість. Наведення інших особливостей особи, що страждають соматичними захворюваннями, можуть мати надзвичайно важливе значення для суду і слідства, якщо такі особи стають учасниками процесу, оскільки оцінка ними ситуації може значною мірою відрізнятися від об'єктивних даних.

Існує два найважливіших виду судово-психологічної експертизи: СПЕ неповнолітніх та СПЕ повнолітніх осіб для встановлення особливостей їх психічних процесів, станів і властивостей.

Чим складніший і багатоепізодичний злочин, тим важче отримати про нього інформацію. Тому, застосовуючи допомогу психолога, суд, прокурор, слідчі отримують можливість виділити в отриманій інформації ту, яка характеризує аналізовану подію повно, точно та об'єктивно.

Судово-психологічна експертиза допомагає повніше пізнати особистість обвинувачуваного і мотиви його криміногенної поведінки. З метою зменшення помилок, що допускаються іноді судами при кваліфікації злочинів, доцільно обов'язкове проведення такої експертизи у справах про злочини неповнолітніх, при неусвідомлюваних мотивах дорослих злочинців і при наявності даних, що дають підстави вважати, що злочин було обумовлено афектогенним мотивом.

Експерти-психологи визначають мотив злочинної поведінки як процес, що відображає вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на поведінку людини. Їхня задача зводиться до дослідження потреб, переконань, психічних властивостей особистості, впливу середовища. З урахуванням даних обставин вони можуть дати відповідь, що даний мотив чужий конкретній особистості.

Кримінально-правове значення судово-психологічної експертизи укладено в тому, що вона сприяє встановленню ознак особистості, які є елементами складу злочину: віку, несподіваної сильного душевного хвилювання, безпорадного стану потерпілого, мотиву злочину.

Відповідно до Науково-методичних рекомендації з питань підготовки та призначення судових експертиз та експертних досліджень (Наказ Міністерства юстиції N 965/5 (z0493-09) від 01.06.2009 із змінами та доповненнями від 26.12.2012) За допомогою судово-психологічної експертизи вдається пояснити поведінку обвинуваченого, з'ясувати його психологічну установку і стимули, що спонукали його до дії, також ми можемо зрозуміти індивідуально-психологічні особливості, риси характеру, провідних якостей особистості, якості психічного життя і поведінки, емоційних реакцій та станів. Таким чином, судово-психологічна експертиза в змозі дати повну характеристику особистості обвинуваченого, без вивчення якої не можна встановити юридичний мотив скоєння злочину по деяких категоріях справ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Науково-методичних рекомендації з питань підготовки та призначення судових експертиз та експертних досліджень (Наказ Міністерства юстиції N 965/5 (z0493-09) від 01.06.2009 із змінами та доповненнями від 26.12.2012) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://search.ligazakon.ua>

2. Судова незалежна експертиза України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ekspertiza.com.ua/uk/psikhologichna-ekspertiza>

3. Судова психіатрія (С.В.Жабокрицький, А.П.Чуприков) 2004-розділ 2.6 Судово-психологічна експертиза.

4. Закон «Про судову експертизу» (4038-12) (ст. ст. 12, 13)

5. Порядок проведення судово-психіатричної експертизи МОЗ України; Порядок від 08.10.2001 № 397.

ВИСНОВОК ЕКСПЕРТА: ФОРМА І ЗМІСТ

Актуальність теми: Розслідування злочинів, розгляд і вирішення кримінальних справ у суді – це сфера органів кримінально-процесуальної діяльності. Процес доказування – це пошук, виявлення, фіксація, перевірка та оцінка доказів і їх процесуальних джерел, обґрунтування висновків і метою встановлення об'єктивної істини і прийняття на її основі правильного, законного обґрунтованого і справедливого рішення.

Відповідно до статті 101 Кримінального Процесуального Кодексу України (КПК) від 13.04.2012:

1. Висновок експерта – це докладний опис проведених експертом досліджень та зроблені за їх результатами висновки, обґрунтовані відповіді на запитання, поставлені особою, яка залучила експерта, або слідчим суддею чи судом, що доручив проведення експертизи.

2. Кожна сторона кримінального провадження має право надати суду висновок експерта, який ґрунтується на його наукових, технічних або інших спеціальних знаннях.

3. Висновок повинен ґрунтуватися на відомостях, які експерт сприймав безпосередньо або вони стали йому відомі під час дослідження матеріалів, що були надані для проведення дослідження. Експерт дає висновок від свого імені і несе за нього особисту відповідальність.

4. Запитання, які ставляться експертові, та його висновок щодо них не можуть виходити за межі спеціальних знань експерта.

5. Висновок експерта не може ґрунтуватися на доказах, які визнані судом недопустимими (ст. 86, 87 КПК України).

6. Експерт, який дає висновок щодо психічного стану підозрюваного, обвинуваченого, не має права стверджувати у висновку, чи мав підозрюваний, обвинувачений такий психічний стан, який становить елемент кримінального правопорушення або елемент, що виключає відповідальність за кримінальне правопорушення.

7. Висновок експерта надається в письмовій формі, але кожна сторона має право звернутися до суду з клопотанням про виклик експерта для допиту під час судового розгляду для роз'яснення чи доповнення його висновку.

8. Якщо для проведення експертизи залучається кілька експертів, експерти мають право скласти один висновок або окремі висновки.

9. Висновок передається експертом стороні, за клопотанням якої здійснювалася експертиза.

Висновок експерта не є обов'язковим для особи або органу, яка здійснює провадження, але незгода з висновком експерта повинна бути вмотивована у відповідних постанові, ухвалі, вирокі.

За формою висновки можуть бути однозначними або альтернативними, умовними або безумовними, стверджувальними або негативними. Вони можуть викладатися в категоричній або ймовірній формі. Висновок, зроблений у ймовірній формі (коли обмежений обсяг досліджуваного матеріалу, недостатня виразність ознак або не ясна частота зустрічальності встановленої сукупності ознак), не може бути покладений в основу обвинувального висновку або вироку.

Висновок експерта складається із трьох частин: вступної, дослідницької та заключної. Вступна частина експертного висновку повинна містити такі дані: назву експертизи, її номер, чи є вона додатковою, повторною, колегіальною чи комплексною; особу або орган, які призначили експертизу; відомості про експерта (експертів): посаду, прізвище, ім'я, по батькові, освіту, експертну спеціальність і стаж експертної роботи, науковий ступінь і вчене звання; дату надходження матеріалів в експертну установу та дату підписання висновку експертизи; де і ким прийнята постанова (ухвала) про призначення експертизи; питання, які підлягають розв'язанню експер-

том; найменування матеріалів, які надійшли на експертизу, спосіб доставки та вид упаковки досліджуваних об'єктів; клопотання експерта про надання додаткових матеріалів, результати їх розгляду; обставини справи, що мають значення для давання висновку, з обов'язковою вказівкою джерела їх одержання; відомості про осіб, які були присутні при проведенні досліджень (прізвище, ініціали, процесуальне положення); нормативні документи та методичну літературу, які використовувалися експертом при розв'язанні поставлених питань (із вказівкою бібліографічних даних).

У дослідницькій частині описується весь процес експертного дослідження у тій послідовності, що і зазначені питання та обґрунтування висновків експерта. Дослідницька частина повинна включати: відомості про стан об'єктів дослідження, застосовані методи (методики) дослідження, їх реєстраційний номер, умови їх використання; посилання на ілюстрації, додатки та необхідні роз'яснення до них; експертну оцінку результатів дослідження.

Опис процесу використання інструментальних методів дослідження та проведення експертних експериментів можуть обмежуватися викладом кінцевих результатів.

У заключній частині викладаються висновки дослідження у вигляді відповідей на поставлені питання в послідовності, що встановлена у вступній частині. На кожне поставлене питання має бути дана відповідь по суті або зазначено, з яких причин неможливо його вирішити. У разі, якщо заключний висновок не може бути сформульований у стислій формі, допускається посилання на результати досліджень, викладені у дослідницькій частині.

Відповідно до ст. 102 КПК від 13.04.2012:

I. У висновку експерта повинно бути зазначено:

1) коли, де, ким (ім'я, освіта, спеціальність, свідоцтво про присвоєння кваліфікації судового експерта, стаж експертної роботи, науковий ступінь, вчене звання, посада експерта) та на якій підставі була проведена експертиза;

2) місце і час проведення експертизи;

3) хто був присутній при проведенні експертизи;

4) перелік питань, що були поставлені експертові;

5) опис отриманих експертом матеріалів та які матеріали були використані експертом;

6) докладний опис проведених досліджень, у тому числі методи, застосовані у дослідженні, отримані результати та їх експертна оцінка;

7) обґрунтовані відповіді на кожне поставлене питання.

II. У висновку експерта обов'язково повинно бути зазначено, що його попереджено про відповідальність за завідомо неправдивий висновок та відмову без поважних причин від виконання покладених на нього обов'язків.

III. Якщо при проведенні експертизи будуть виявлені відомості, які мають значення для кримінального провадження і з приводу яких не ставилися питання, експерт має право зазначити про них у своєму висновку. Висновок підписується експертом.

Висновок: Висновок експерта полягає в тому, що він відображає інформацію, недоступну чуттєвому сприйняттю слідчого, прокурора, дізнавача або судді. Ця інформація існує в прихованому вигляді, виявити її можливо тільки шляхом застосування спеціальних знань, методів та технічних засобів. Тому ця інформація спочатку сприймається спеціальним суб'єктом (експертом). Таким чином діяльність експерта дозволяє виявити і інтерпретувати недоступні слідчим органам і суду сліди злочину. Висновок експерта опосередковує діяльність слідчого і суду та розширює її можливості.

При цьому варто зазначити що КПК України передбачає, що експертні висновки готують державні експертні установи, проте у реформуванні медичної галузі в Україні бюро судово-медичної експертизи існують при медичних закладах. які віднесені до комунальної власності, що вступає у протиріччя з вимогами чинного процесуального законодавства. Без усунення цього недоліку діяльність експертних установ буде випадати з юридичного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кримінально-процесуальний кодекс України 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kodeksy.com.ua/kpku-2012/102.htm>

*Іванна БЕРЕЗКО
(Київ, Україна)*

САМОПРОЕКТУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПІД ЧАС ОНКОЛОГІЧНОГО ЗАХВОРЮВАННЯ

Онкологічне захворювання є своєрідним рубіконом особистої історії, у тому сенсі, що отримуючи вищезазначений діагноз, особистість зазвичай опиняється у ситуації, коли вона не знає напевне, яким буде перебіг хвороби, і на який проміжок часу вона може розраховувати для наступного життєздійснення. Це призводить до переоцінок як особистих стратегій життя, так й ідентичностей, які були актуальними та впливовими до хвороби. Під ідентичністю ми розуміємо таку психологічну конструкцію, яка пов'язує певні грані, виміри «Я» особистості з ціннісно-смысловими утвореннями, які для неї мають суттєве значення. Цей процес не завжди є усвідомлюваним, але така ревізія має місце у більшості випадків онкологічного захворювання, і головним чином це відбувається тому, що хворому потрібно виокремити ті стратегії та ідентичності, які будуть слугувати джерелом здатності боротися за життя під час процесу лікування, завдяки яким можливо мобілізувати здатність рухатися у напрямку майбутнього, не зважаючи на брак фізичних, емоційних та ціннісних ресурсів.

Особливого значення у цьому випадку набувають стратегії само змінювання, під час яких напрацьовані ідентичності інвентаризуються з огляду на те, наскільки вартісними є їх активність під час хвороби, і деякі відбраковуються, принаймні на певний, як правило невизначений термін. Звичайно, це не завжди відбувається прямолінійним чином. Власне ідентичність – це особлива психологічна інстанція, яка продукує певні смисли, надаючи енергії тим чи іншим інтенціям хворого, але її усвідомлення опосередковано і має певні ознаки та індикатори.

Особливості аналізу таких внутрішніх сигналів під час хвороби мають свою специфіку. До хвороби особистість «закривала очі» на певні незадовільні емоційні стани, або змушувала себе реалізувати забаганки певних соціально-детермінованих «Я», але отримавши статус онкологічно хворого, вона починає жорстко фільтрувати ті інтенції, які позбавляють її сил та життєвої енергії. Якщо розглядати самопроекткування як «ігри з можливими, бажаними, або, навпаки, відкинутими реальностями» [1, 9], то кількість «відкинутих» під час такої хвороби сягає рекордних розмірів, а можливі теж відчутно ранжуються за рядом критеріїв. Існує міф, що онкологічні хворі прагнуть до того, щоб «пускатися берега», але це не так, їх ціннісні вибори відчутно тяжіють не до пріоритетності «пригод» та варіантів майбутнього, у яких зростає амплітуда емоційних гойдалок, а того, що дозволяє, у першу чергу, стабілізувати емоційний стан. Ідентичності, які транслюють здатність «триматися на плаву», інколи приймають досить незвичних обрисів, у порівнянні з кластером тих, які були активні до моменту хвороби, але це незвичність, головний посыл якої не виділитися, бути помітною, а головним чином культивуються ті «Я», які відчуваються як аутентичні, тобто відчутно резонуючі з референтними ціннісними зонами.

Як правило, під час важкої хвороби виникає необхідність не лише провести ревізію ідентичностей, а й готовність до того, щоб надати життя новим, проектувати нового себе. «Криза як процедура збою лінійності, що водночас і руйнує старі смисли, і стимулює нові, створюючи відповідно до нової життєвої ситуації певні несподівані вузли смислотворення» [2, 37]. Звичайно, нові смисли та ідентичності не виникають «на пустому місці», й не обов'язково є абсолютно новими, досить часто вони мають передвісників, які вже подавали ознаки існування у

попередньому досвіді, але з тих чи інших причин не були «активовані» таким чином, щоб відігравати важливу роль у житті особистості. Проте їх існування навіть у зародковому стані стає точкою відліку для розгортання нового кластеру смислів та нової/нових ідентичності/-ей.

Онкологічні хворі дуже чутливі до фактору ресурсності нових «Я», і головним чином вони відштовхуються від таких критеріїв:

- Чи є нова (або відносно нова) ідентичність «до снаги» хворому, чи є у нього можливість реалізувати певні смисли та цінності такого «Я»-вектору, враховуючи обмеженість навіть базових фізіологічних ресурсів хворого під час хвороби;
- Наскільки нова ідентичність допомагає стабілізувати емоційний стан, нейтралізувати деструктивні емоційні розлади, надати снаги існуванню, у якому занадто багато негативних посилен, які під час захворювання вибивають з колії;
- Яким є баланс витратності та ресурсності нової ідентичності з огляду на те, що саме потрібно робити для того, щоб забезпечити її активність, та які наслідки це дасть;
- Простота/складність реалізації особистого проекту з точки зору поточної наявності необхідних ресурсів. Але у даному випадку складність не завжди є фактором, який призводить до відмови від такого проекту, інколи він відчутним чином, саме завдяки необхідності докладання зусиль, мобілізує хворого.

Як вже зазначалося вище, хворий не завжди формулює свої завдання щодо змін власне себе, як правило, вони знаходяться у тісному зв'язку з життєвими проектами, тобто плануванням змін у власному житті. У такому випадку самопроєктування є похідним від того, що подією заплановано особистістю. Те, які зміни потрібні для того, щоб здійснити задумане, вона може не рефлексувати. Але якщо нові, і особливо заплановані події відчутним чином змінюють її життя у порівнянні з тим, яким воно було до хвороби, то опосередковано змінюється й ціннісно-смысловое поле, й поступово виокремлюються нові ідентичності. На початку вони можуть сигналізувати про своє виникнення дуже слабо, але якщо особистість свідомо реалізує певний життєвий план, то й ієрархія Я зазнає змін невідворотно, і у якийсь момент цей зв'язок стає очевиднішим для неї.

Цікавим механізмом само змінювання та самопроєктування під час онкологічного захворювання є здатність до дискурсивних практик, під час яких рефлексивні процеси інтенсифікуються. У даному випадку маємо на увазі те, що особистість занурена у смисловий простір, у якому вона отримує та аналізує певні повідомлення від соціуму, а також сама створює такі повідомлення, у яких транслює свій досвід. Різновидом дискурсивної практики є наративи, у яких у формі оповіді хворий структурує свій досвід, і у процесі цього не лише впорядковує події власного життя, а й приділяє багато уваги факту авторства особистості історії. Під час онкологічного захворювання така історія, як правило, переосмислюється та «перепишується». Це відбувається шляхом ретроспективної переоцінки подій минулого, у якій значне місце посідає ревізія ідентичностей, і трапляється так, що саме завдяки такому переосмисленню вони ідентифікуються, їх існування до цього часу для особистості було абсолютно не очевидним. Розуміючи, яким чином певні Я «господарювали» у житті до хвороби, приймаючи відповідальність за авторство власним життя, особистість свідомо вносить корективи у те, які саме ідентичності вона вважає застарілими, які можуть бути тимчасово «законсервовані», а які варто розвивати та удосконалювати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чепелева Н.В. Теоретико-методологические основы разработки нормативной модели самопроектирования личности // Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. – Київ– Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. – Том. II: психологічна герменевтика. – Вип. 10. – С. 4–20.

2. Титаренко Т.М. Кризові практики життєконструювання особистості // Актуальні проблеми психології: Психологічна допомога особистості. – К., 2011. – Т. 11. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 34–41.

Слизова БУЛАВЕНКО
(Білгород-Дністровський, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ

Скільки існує людство – стільки існує і мистецтво. Мистецтво володіє величезною цілющою силою, про це знали ще наші предки і намагалися лікувати хвороби за допомогою музики, танцю, звуків, окремих музичних інструментів. У ХХ столітті соціальна психологія та педагогіка взяла цей метод на озброєння, використавши заняття різними видами мистецтва для вирішення життєвих проблем. Так виникла арт-терапія, або зцілення мистецтвом.

В даний час поняття «арт-терапія» має кілька значень: розглядається як сукупність видів мистецтва, використовуваних в лікуванні і корекції; як комплекс арт-терапевтичних методик; як напрям психотерапевтичної та психокорекційної практики; як метод. Арт-терапія як напрямок, пов'язаний з впливом різних засобів мистецтва на людину, і використовується як самостійно, так і в поєднанні з медикаментозними, педагогічними та іншими засобами [1, 26].

В арт-терапії використовуються індивідуальні та групові форми роботи. Особливо яскравий ефект дає робота в групі. Наприклад, пропонується створення індивідуальних робіт у групі, а також створення спільної роботи. Кожен учасник вкладає в цю роботу щось своє [2].

Спонтанна образотворча діяльність терапії супроводжується терапевтичними ефектами (психологічним, емоційним, релаксаційним, психопрофілактичним, соціально-комунікативним і ін.). Можливо, саме тому арт-терапію образно називають «цілющим мистецтвом».

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на базі Білгород-Дністровської ЗОШ № 5 I-III ступеня в 4-А та в 4-В класах. Для експерименту було обрано дві групи респондентів. Всього в експерименті брало участь – 35 учнів, 20 осіб – учні 4-А класу та 15 осіб – 4-В класу. Вік дітей на початку експерименту становить від 9 до 10 років.

На першому етапі вивчалася та аналізувалася методична література; здійснювалася робота, спрямована на визначення і конкретизацію об'єкта, предмета дослідження, уточнювалися завдання дослідження та основні його напрями.

На другому етапі проводилися констатуючий, формулюючий і контрольний експерименти. Здійснювався порівняльний аналіз експериментів.

У ході другого етапу експерименту учні 4-А класу (ЕГ) та учні 4-В класу (КГ) виконували ряд спеціальних завдань, спрямованих на визначення проблем, загальний емоційний стан і психологічний портрет. З обома групами було проведено соціометричне дослідження і тестування.

За результатами дослідження було виявлено:

- Експериментальна група: 5 учнів – замкненість (25%); 8 учнів – приступи неконтрольованої агресії (40%); 7 учнів – спокійна поведінка (35%).

- Контрольна група: 8 учнів – спокійна поведінка (53,4%); 3 учні – асоціальна поведінка (20%); 4 учня – замкненість (26,6%).

Після обробки результатів експериментальної – 4-А та контрольної групи – 4-В були виявлені такі проблеми як: порушений психологічний стан (45,7%), занижена самооцінка (45,7%), соціально – психологічні проблеми (22,8%), розширення бездоглядності, як прояв соціального явища (17,1%); падіння авторитету батьків і педагогів (60%), загострення конфліктності у школі та сім'ї (37,1%); байдужість до життя дитини з боку батьків (11,4%),

занятість батьків (74,2%), захоплення власними проблемами (25,7%), сім'ї, які не надають педагогічного впливу на формування особистості дитини (8,5%).

На основі аналізу констатуючого експерименту було проведено формуючий експеримент. Метою роботи було створення педагогічного доцільного середовища для гармонійного розвитку дитини, середи, яка сприяє успішному навчанню і поступальному психологічному розвитку дітей. А також виховання в дітей з девіантною поведінкою бажання займатися будь-якими видами мистецької діяльності, сприяти усвідомленню важливості ролі мистецтва в житті людини і соціуму, виховувати любов до творчості та до витворів мистецтва.

Формуючий експеримент було проведено в декілька етапів, направлених на соціальну реабілітацію та корекцію внутрішнього стану дітей а саме: бесіда «Людина серед мистецтва»; заочна подорож «Європейське мистецтво»; арт-терапевтичне заняття «Море»; арт-терапевтичне заняття «Декоративна тарілочка з пап'є-маше і її розпис»; арт-терапевтичне заняття «Незвичайні прибульці»; тренінг «Дух творчості»; ігрова терапія; урок музики «Вишукана Франція».

Результати формуючого експерименту: ЕГ-75% нормальна поведінка, 25% девіантна поведінка; КГ 86,6% нормальна поведінка 13,3% девіантна поведінка.

З метою перевірки ефективності роботи на кінцеве дослідження було проведено повторний тест «Ваш метафоричний портрет». В дослідженні брали участь експериментальна і контрольна групи – 35 учнів. В результаті даних можна зробити висновок, що проведена робота ефективна і дала змогу виявити тип поведінки, взаємини у класі та в родині.

Результати контрольного експерименту ЕГ-80% нормальна поведінка, 20% девіантна поведінка; КГ 73,3% нормальна поведінка 26,6% девіантна поведінка.

За результатами роботи можна зробити такі висновки:

1. Недосконале виховання батьків сприяє утворенню девіантної та агресивної неконтрольованої поведінки у дитини.

2. Подолати негативні емоції та внутрішні комплекси дитини можна за допомогою арт-терапевтичних технологій.

3. Арт-терапевтична робота з дітьми може проводитися різними способами, не відриваючись від навчального процесу: а) проведення нестандартних та інтегрованих уроків; б) залучення дітей до просвітницької діяльності школи або міста; в) створення колективів, ансамблів, гуртів.

Таким чином, за допомогою арт-терапії можна допомогти дітям розширити світосприйняття, кругозір, покращити стосунки з однокласниками, дати можливість проявити себе у творчих аспектах, навчити контролювати свою поведінку. Результати впровадженої роботи дали змогу зменшити прояв неконтрольованої та агресивної поведінки.

Робота показала, що арт-терапія сприяє покращанню навчальної діяльності та знижує ризик виникнення асоціальної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кисельова М.В. Арт-терапія в роботі з дітьми: Керівництво для дитячих психологів, педагогів, лікарів та фахівців, що працюють з дітьми. – СПб.: Мова, 2006. – 160 с.
2. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс / Уклад. І.В.Бабій. – Умань, Алпі, 2014. – 75 с.
3. Електронний ресурс: <http://www.bestreferat.ru/referat-203231.html>
4. Електронний ресурс: http://www.bestreferat.ru/referat-307448.html#_Тoc252310927
5. Електронний ресурс: <http://osvita.ua/school/method/teacher/2624/>

МЕДИЧНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ НАДАННЯ МЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ У ПСИХІАТРІЇ

Актуальність проблеми. Психіатричні хворі мають право на медичну, юридичну та гуманітарну допомогу. Ставлення до хворих повинні відповідати вимогам етичних стандартів Гавайської декларації, котра була переглянута і схвалена Генеральною асамблеєю Всесвітньої психіатричною асоціацією у Відні в 1983 році, а також Меранської декларації ВООЗ про психіатричне здоров'я у країнах, що утворились після розпаду СРСР від 4–5 вересня 2008 року.

Варто зазначити, що більшість громадян України не обізнані про існування законодавчих актів, якими передбачається не тільки надання психіатричної допомоги хворим громадянам, але й захист їх прав, що важливо в будь-якому суспільстві. Тому у процесі надання психіатричної допомоги виникають відносини, які потребують правового регулювання. Це пов'язано з тим, що психічні розлади порушують соціальне функціонування особистості, позбавляють її здатності до прийняття усвідомлених рішень і цілеспрямованої поведінки. Тому психіатрична допомога може бути пов'язана з можливим обмеженням особистої свободи пацієнта і застосуванням недобровільних заходів. Разом з тим особи, які страждають психічними розладами потребують захисту своїх прав, надання їм привілеїв і пільг. Співробітники психіатричних установ теж потребують надання їм певних прав щодо застосування специфічних видів психіатричної допомоги, а також у заходах захисту, пов'язаних з небезпечними умовами праці.

Метою дослідження постає аналіз сучасного стану медично-правового регулювання надання медичної допомоги у психіатрії в Україні.

Матеріал і методи. Для вирішення медично-правових проблем, які виникають у психіатрії було створено нормативно-правову базу психіатрії України. Основними документами в якій є: Конституція України, стаття 49; Основи законодавства України про охорону здоров'я від 19 листопада 1992 року; Закон України «Про психіатричну допомогу» від 22 лютого 2000 року; Накази МОЗ України «Про затвердження Інструкції про проведення обов'язкових попередніх і періодичних психіатричних оглядів», «Про затвердження Порядку проведення судово-психіатричної експертизи», «Про затвердження Порядку проведення примусових заходів медичного характеру до осіб, які хворіють на психічні розлади і вчинили суспільно небезпечні діяння, у психіатричній лікарні із суворим наглядом», «Про затвердження Інструкції про порядок організації охорони приміщень і територій відділень судово-психіатричної експертизи та режиму тримання осіб, які перебувають під вартою і направлені на судово-психіатричну експертизу».

З метою дотримання прав людини у сфері охорони психічного здоров'я розроблено фундаментальні принципи, які сформульовані у вигляді основних прав Всесвітньою федерацією психічного здоров'я і Гарвардським Центром Співробітництва у сфері законодавства про охорону здоров'я, що діє під егідою ВООЗ.

Права-принципи є невідчужуваними, повинні включатись у законодавство і дотримуватись на практиці в усьому світі незалежно від політичних систем, культурних традицій чи інших особливостей окремих держав. Серед них визначено: 1. Право на гуманне, таке, що спрямоване на повагу до гідності людини, поводження і професійно організоване обслуговування; 2. Добровільність госпіталізації; 3. Право особи, яку госпіталізують, на всебічний і безпристрасний судовий розгляд питання про госпіталізацію; 4. Умови утримання госпіталізованих, що не обмежують права таких осіб, зокрема їх право на вільне спілкування; 5. Заборона дискримінації лише на основі поставленого особи діагнозу психічного захворювання.

Принципи надання психіатричної допомоги. Психіатрична допомога повинна надаватись на підставі таких організаційно-правових принципів:

1. Законності, що полягає у вимозі дотримання положень нормативних правових актів при наданні психіатричної допомоги. Особливо це актуально в повсякденній діяльності медичних працівників психіатричних лікарень, оскільки саме тоді самі хворі і їх права найуразливіші і можуть бути обмежені і применшені.

2. Гуманності, що проявляється двоюко: з одного боку, це гуманність щодо самих осіб, які страждають на психічне захворювання, а з іншого – захист здорових громадян від суспільно небезпечних дій і посягань з боку осіб, які страждають на психічне захворювання.

3. Дотримання прав людини і громадянина. Розуміння цього принципу – надання психіатричної допомоги – полягає у прагненні максимально зрівняти правовий статус психічно хворої людини і статус здорового соматичним захворюванням, захисті прав, свобод і законних інтересів, які страждають на психічні розлади. У контексті цього принципу розглядаємо презумпцію психічного здоров'я, тобто кожна особа вважається такою, яка не має психічного розладу, доки наявність такого розладу не буде встановлено на підставах та у порядку, передбачених цим Законом та іншими законами України.

4. Доступності, що полягає у державних гарантіях безоплатного надання медичної допомоги особам, які страждають на психічні розлади, у державних і комунальних закладах охорони здоров'я та безоплатне або на пільгових умовах забезпечення їх лікарськими засобами і виробами медичного призначення.

5. Необхідності і достатності заходів лікування з мінімальними соціально-правовими обмеженнями відповідно до сучасного рівня наукових знань. Цей принцип полягає у державних гарантіях фінансування психіатричної допомоги в обсязі, необхідному для забезпечення гарантованого рівня та належної якості психіатричної допомоги, надання у державних та комунальних психіатричних закладах безоплатної діагностичної, консультативної, лікувальної, реабілітаційної допомоги в амбулаторних і стаціонарних умовах. Окрім цього, передбачається надання психіатричної допомоги в найменш обмежених умовах, що забезпечують безпеку особи та інших осіб, при додержанні прав і законних інтересів особи, якій надається психіатрична допомога.

6. Добровільності, яка є базовим принципом надання цього виду допомоги, ключовою ознакою правового регулювання. У Законі України «Про психіатричну допомогу» усі види психіатричної допомоги (психіатричний огляд, амбулаторна психіатрична допомога, госпіталізація) надаються лікарем-психіатром на прохання або за усвідомленою згодою особи. Проголошення добровільності звернення за психіатричною допомогою можна назвати революційним кроком вітчизняного законодавця. Це – істотний заслін можливим спробам недобровільної госпіталізації осіб не за медичними показаннями, а, наприклад, за політичними переконаннями чи якимось іншими ознаками.

Результати дослідження. Позитивним наслідком створення нормативно-правової бази психіатрії України є те, що законодавець поставив надійний заслін одному з ключових чинників немедичного використання психіатрії – діагностиці психічних розладів. Діагноз психічного розладу встановлюється відповідно до загальноновизнаних міжнародних стандартів діагностики та Міжнародної статистичної класифікації хвороб, травм і причин смерті, прийнятих МОЗ України для застосування в Україні. Діагноз психічного розладу не може базуватись на незгоді особи з існуючими в суспільстві політичними, моральними, правовими, релігійними, культурними цінностями або на будь-яких інших підставах, безпосередньо не пов'язаних із станом її психічного здоров'я. Методи діагностики та лікування і лікарські засоби, дозволені МОЗ України, застосовуються лише з діагностичною та лікувальною метою відповідно до характеру психічних розладів і не можуть призначатися для покарання особи, яка страждає на психічний розлад, або в інтересах інших осіб. Але, окрім цього, необхідно зазначити, що відповідно до Закону (ст. 27) виключно компетенцією лікаря-психіатра або комісії лікарів-психіатрів є встановлення діагнозу психічного захворювання, прийняття рішення про необхідність надання психіатричної допомоги

в примусовому порядку або надання висновку для розгляду питання, пов'язаного з наданням психіатричної допомоги в примусовому порядку.

Висновок. Саме створення нормативно-правової бази психіатрії України дало можливість правового врегулювання проблем, які виникають під час надання психіатричної допомоги. Створило організаційно-правові гарантії у галузі психіатрії та зробило можливим соціальне функціонування людей, що страждають на психічні розлади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давидов П.Г., Бебешко Г.В. Цивільно-правові відносини у психіатрії // Актуальні проблеми теорії та практики правового регулювання галузі охорони здоров'я: проблеми і перспективи: збірник тез доповідей науково-практичного круглого столу, присвяченого 25-й річниці прийняття Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (17 листопада 2017 року) / За заг. ред. д-ра мед. наук, професора, заслуж. діяча науки і техніки України Ю.М.Колесника. – Запоріжжя: Вид-во ЗДМУ, 2017. – С. 68–70.

2. Конституція України від 28.06.1996 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр>

3. Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>

4. Про психіатричну допомогу: Закон України від 22.02.2000 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1489-14>

Ольга ГАВРИЛЮК
(Житомир, Україна)

НЕОБХІДНІСТЬ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СТАТИСТИКИ В УКРАЇНІ

За умов реформування української системи освіти, реформативних процесів зазнає гілка вищої освіти. Зміни у даній галузі зумовлені проблемою підготовки висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей, у тому числі й бакалаврів статистики.

Проблема процесу реформування вищої освіти зумовлена стрімким та потужним технологічним розвитком, розвитком нових та вдосконаленням існуючих інформаційно-комунікаційних технологій у XXI столітті [1; 2].

Вища освіта відіграє роль важливого стратегічного ресурсу, що сприяє розбудові держави, зміцненню її положення на міжнародній арені, покращенню матеріального та соціального стану людей. У свою чергу інформатизація навчального процесу та освіти в цілому, приведення норм та положень щодо освіти у відповідність до міжнародних стандартів й вимог сучасного суспільства постає завданням першочергового значення [1].

Зважаючи на значні проблеми у державі соціального, політичного та економічного походження, інформатизація освітньої галузі стоїть пріоритетним напрямком у зростанні, зміцненні та укріпленні інтелектуального потенціалу громадян нашої держави.

Необхідність створення нових умов для розвитку інформаційного суспільства в Україні полягає у запровадженні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес.

Технологічний розвиток сприяє створенню та активному впровадженню нових засобів навчання, електронних освітніх ресурсів й технологічних платформ, що докорінно змінюють традиційну систему навчання як в загальноосвітній так і вищій школах, сприяють новому сучасному інформаційному наповненню. З цієї метою нині активно до освітнього простору запроваджують хмарні обчислення, мобільне та дистанційне навчання та інші.

У Законі України «Про вищу освіту» вказано, що «сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя; міжнародна інтеграції та інтеграція системи вищої освіти України у

Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи; державна підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної, мистецької та педагогічної діяльності – основні принципи державної політики у сфері вищої освіти України» [3].

Згідно Закону України «Про вищу освіту», поняття «вища освіта» трактується як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» [3].

Нині Україна, як усі країни, має потребу у якісно підготовлених користувачах статистичних відомостей, таких фахівців, що здатні перетворювати значні обсяги даних до потреб системи управління в умовах глобалізації, всебічно здійснювати дослідницьку роботу щодо глибоких перетворень економіко-соціальних процесів, що відбуваються у суспільстві, на базі обґрунтованих показників проводити узагальнення і прогнозування тенденцій розвитку окремих територіальних утворень та держави, знаходити резерви для підвищення ефективності суспільного виробництва, проводити роботи по вдосконаленню статистичних даних та методології розрахунків показників, що характеризують масові економічні і соціальні явища та процеси.

Якісне та своєчасне подання статистичних даних про економічне, соціальне, екологічне становище у державі та її окремих регіонів потрібна для подальших кроків щодо вдосконалення системи державного управління та прийняття виважених, раціональних рішень із питань сталого розвитку української національної економіки і соціальної сфери, заохочення населення до активної співпраці та обговорення першочергових питань та завдань з приводу сталого розвитку держави в цілому [4]. Зазначимо, що підготовкою майбутніх бакалаврів статистики займається значна кількість закладів вищої освіти різного профілю. Проте зосередимо увагу на особливостях підготовки бакалаврів статистики за рівнем вищої освіти – перший (бакалаврський), за ступенем вищої освіти – бакалавр, галузь знань – 11 Математика та статистика, спеціальність (за предметними спеціалізаціями) – 112 Статистика.

Згідно Реєстру суб'єктів освітньої діяльності закладів вищої освіти станом на 01.01.2018 року спеціальність 112 Статистика доступна для опанування у 10 закладах вищої освіти України [5]. Відомості щодо таких закладів освіти подано у таблиці 1.

Таблиця 1.

Заклади освіти, що здійснюють підготовку бакалаврів в Україні

№	Назва закладу вищої освіти
1	Київський національний університет імені Тараса Шевченка
2	Донецький національний університет імені Василя Стуса
3	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
4	Житомирський державний університет імені Івана Франка
5	Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
6	Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
7	Львівський національний університет імені Івана Франка
8	Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»
9	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
10	Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Підготовка бакалаврів статистики здійснюється на основі державних нормативних актів, а також відповідних галузевих стандартів вищої освіти та робочих навчальних програм, що розробляються та затверджуються кожним закладом вищої освіти відповідно.

Таким чином, з огляду на ситуацію, що складається в Україні та світі в цілому, потреба у кваліфікованих, конкурентоспроможних фахівцях статистики залишається актуальною, тому підготовка бакалаврів статистики має базуватися на основі чинних державних та світових нормативних документів, а також з використанням сучасних засобів як навчання, так і для роботи, обробки, аналізу, передачі та збереження статистичних даних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шишкіна М.П., Спірін О.М., Запороженко Ю.Г. Проблеми інформатизації освіти України в контексті розвитку досліджень оцінювання якості засобів ІКТ // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 1 (27). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/view/632>.

2. Вакалюк Т.А. Особливості та специфіка підготовки бакалаврів інформатики // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О.І. (гол. ред.) та ін.]. – Умань: ВПЦ Візаві, 2017. – Вип. 16. – С. 28–35.

3. Закон України «Про вищу освіту». Редакція від 01.01.2018, підстава 2233-19. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

4. Стратегія розвитку державної статистики на період до 2017 року. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/145-2013-%D1%80>

5. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності заклади вищої освіти. – Режим доступу: <https://www.inforesurs.gov.ua/reestr/?ut=1&sp=112>

Віктор ГАРАПКО

(Івано-Франківськ, Україна)

РОЗПАД СРСР І ВИЗНАЧЕННЯ ПРІОРИТЕТІВ ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЛИТВИ У ПЕРШЕ ДЕСЯТИЛІТТЯ ЇЇ НЕЗАЛЕЖНОСТІ (СХІДНІ АСПЕКТИ)

Стрімка деградація і розпад СРСР та комуністичної системи в цілому, каталізатором чого, серед іншого, стала й суверенізація Литви, призвели до подібної лавині зміни геополітичної ситуації у Центрально-Східній Європі (ЦСЄ). «Ефект доміно» став наочною демонстрацією того, що навіть важко було уявити принаймні в середині 1980-х рр., хоча кінця комунізму і очікували, і передірали його. За словами одного з архітекторів сучасної Литви В.Ландсбергіса, СРСР був штучною імперією, яка дійшла логічного кінця [4]. Це й пояснює блискавичність, з котрою на фоні повзучої дезінтеграції Радянського Союзу, розгортався політичний сценарій опісля прийняття парламентом 11 березня 1990 р. доленосного рішення про незаконність включення країни до складу СРСР в 1940 р., проголошення відновлення державного суверенітету, конституції і державних символів довоєнної Литовської республіки.

Події 1-ї половини 1990-х рр. метафорично трактувалися як «повернення до Європи» в цивілізаційному і міжнародно-політичному відношеннях. Західні політики і науковці, оцінюючи наслідки розпаду комуністичного блоку, були практично одноставні у тому, що включення до ЄС країн ЦСЄ і навіть держав колишнього СРСР колись станеться, хоч це і є справою майбутнього. Як підкреслював директор Федерального інституту по дослідженню країн Східної Європи і міжнародних проблем у Кельні Х.Фогель, мова йшла не про мету як таку, а про строки її досягнення [5, 86].

Але об'єктивні обставини змушували литовське керівництво відтермінувати свої відверті євроінтеграційні, і тим більше євроатлантичні декларації. Цьому є абсолютно зрозуміле

пояснення. Нагальною проблемою перших років незалежності балтійських країн було виведення російських військ та ліквідація військових баз на їхніх територіях, що залишилися ще з часів СРСР, а потім перейшли, відповідно, під російську юрисдикцію. Навіть тоді не можна було виключити ймовірності ускладнення відносин з Росією та затримку виведення російських контингентів з їхніх територій. Тому перші офіційні заяви політиків та дипломатів незалежної Литви на початку 1990-х рр. виходили з досить популярної в політичних колах країни ідеї нейтралітету. На початку 1993 р. президент А.Бразаускас, розглядаючи Литву як посередника між Сходом та Заходом, задекларував принцип нейтралітету у якості основи зовнішньої політики. А конкретним його втіленням мала стати реалізація концепції демілітаризованої нейтральної Балтоскандинавії. На рівні громадянського суспільства ця ідея підтримувалася коаліцією «За справедливу Литву», що складалася з кількох непарламентських партій [1, 76].

Якщо сусідство з іншою балтійською країною – Латвією, становище і зовнішньополітичний курс котрої принципово не відрізнявся від литовського, не складало проблеми, то відносини з Російською Федерацією та Білоруссю вимагали осмислення і вироблення їхніх концептуальних засад. Після відновлення незалежності Литва отримала кордон з російською Калінінградською областю на заході. Демократична Росія, яка так само прагнула ліквідації будови Радянського Союзу, відкрито підтримала боротьбу Литви за незалежність. На наступний день після трагічних подій у Вільнюсі 13 січня 1991 р. Б.Єльцин, тодішній голова Верховної Ради РРФСР, звернувся до радянських військ, які перебували на території Латвії, Естонії та Литви. Він закликав їх не піддаватися реакційним силам і думати про майбутнє Росії та її національностей, перш ніж атакувати цивільні цілі в Прибалтиці. Дружні відносини між В.Ландсбергісом, головою Реставраційного Сейму та Б.Єльциним, обраним російським Президентом у червні 1991 р., дозволили 29 липня 1991 р. укласти Договір про основи міждержавних відносин між Литвою та Росією, котрий набрав чинності через рік. Відповідно до Договору, Росія визнала незалежність Литви та висловила підтримку зусиллям по усуненню наслідків анексії Литви Радянським Союзом у 1940 р., тоді як Литва визнала Росію як незалежну державу [6, 308–309]. Дипломатичні відносини були встановлені між двома державами на початку жовтня 1991 р.

П.Гіліс, який займав крісло міністра закордонних справ протягом 1992–1996 рр. і представляв інтереси Демократичної партії праці Литви, відзначав, що країна з метою забезпечення національних інтересів, розвиваючи співробітництво із західноєвропейськими структурами, повинна зберегти позитивний фон і у взаєминах з Росією [7, 95–101]. Утім, це не передбачало відмови від певних принципових засад, котрі мали б обумовлювати останні.

У жовтні 1997 р. Литовська Республіка та Російська Федерація підписали Угоду про державний кордон між Литвою та Росією та Договір про делімітацію виключної економічної зони та континентального шельфу в Балтійському морі. Хоча Росія залишалася важливим економічним партнером Литви, тісніші зв'язки між двома державами не розвивалися. Головними перешкодами були різні геополітичні орієнтири країн у зовнішній політиці та їхні відмінні погляди на трактування історії та засади демократії. Метою режиму «контрольованої демократії» президента В.Путіна вже під час його першої каденції з 2000 р. стало відновлення впливу в так званій посткомуністичній сфері, особливо на території колишнього СРСР. Як зазначив М.Мартішиус, доцент Інституту журналістики Вільнюського університету, «геополітичні візії Росії охоплюють екзистенціальний регіон, який включає Балтію подібно Співдружності незалежних держав (СНД)» [9, 137].

Литва ж, обравши шлях євроатлантичної інтеграції, 8 червня 1992 р. прийняла Конституційний закон про неприєднання Литовської Республіки до пострадянських східних союзів (подібне рішення прийняли Латвія та Естонія). Офіційний Вільнюс наполягає на тому, що Росія, як держава- правонаступниця колишнього Радянського Союзу, повинна компенсувати Литві втрати, котрих вона зазнала протягом майже півстоліття радянської окупації. Російська ж

влада посиляється на розпад СРСР як геополітичну катастрофу, хоча агресія Радянського Союзу проти трьох країн Балтії у 1940 р. була офіційно засуджена ще Б.Єльциним.

Незалежна Литва прагнула встановити хороші відносини зі своєю безпосередньою географічною сусідкою та історичним партнером – Республікою Білорусь. У жовтні 1991 р. обидві країни підписали Декларацію про принципи добросусідських відносин, а через чотири роки – угоди про добросусідство та співробітництво, а також про державний кордон. Литва визнала незалежність Республіки Білорусь тижнем раніше – 20 грудня 1991 р., ніж Мінськ визнав незалежність Литовської Республіки – 27 грудня 1991 р. 30 грудня 1992 р. у столиці Білорусі було підписано угоду про дипломатичні зносини. У 1993 р відкрилося Посольство Литви в Мінську, а також Посольство Білорусі у Вільнюсі. У відносинах з Мінськом Литва, дотримуються прагматичної політики вибіркового співробітництва. Вірно відзначається, що в економічній сфері спостерігається значна позитивна динаміка, у чому балтійська країна має чималу вигоду, зокрема у секторі транзиту білоруських вантажів залізницею та з використанням порту Клайпеди [3, 92]. Але політичні відносини Литви й Білорусі розвивались нерівно, бо Вільнюс вельми чутливо ставиться до авторитарних тенденцій у політиці президента О.Лукашенка і прямо засуджує репресії проти антилукашенківської опозиції.

Видається, що литовське політичне керівництво, лідери політичних партій були свідомі того, що спроби будь-якої з держав здобути уявні переваги за рахунок балансування між двома діаметрально-протилежними векторами неминуче призведуть до негативних наслідків – чи то у вигляді збільшення напруги у відносинах, чи у взаємознищенні позитивних наслідків, напрацьованих в умовах протилежно спрямованих векторів зовнішньої політики. Курс Литви 1990-х – початку 2000-х рр., як ми можемо зараз констатувати, був стратегічно спрямованим передусім на інтеграцію у спільний західний політичний, економічний, військовий і цивілізаційно-культурний простір. Вибір литовців, у відповідності з волею котрих влада повернула кермо державного курсу на Захід вже з перших років незалежності новітніх часів, стосувалась і безпекової, і торгово-економічної політики [8, 198]. Взнявши на озброєння західну соціально-економічну модель ліберального ринкового господарства, Литва, разом з іншими країнами Балтії, розглядала інтеграцію в європейські та євроатлантичні структури як єдиний шлях зміцнення своєї національної незалежності. А у відносинах зі своїми найближчими сусідами – Російською Федерацією та Республікою Білорусь Вільнюс прагнув встановити режим добросусідських відносин і прагматичного співробітництва, будучи і містком демократичного транзиту, і усвідомлюючи можливі загрози від гіпотетичної реанімації імперської політики Москви, що врешті й сталося.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аракелян Д.В. Основні положення концепції національної безпеки країн Балтії // Актуальні проблеми міжнародних відносин. – 2005. – Вип. 53. – С. 70–78.
2. Геополитика Вильнюса: почему Литва соглашается с лидерством Украины в регионе? // Regnum. Информационное агентство. – Минск, 6 сентября 2005 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/508221.html>. Дата обращения: 18 мая 2018 г.
3. Дорошко М.С. Геополітичні інтереси та зовнішня політика держав пострадянського простору. Навчальний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2012. – 226 с.
4. Дубнов А. Витаутас Ландсбергис «Это искусственная империя, которая пришла к логическому концу». Интервью первого лидера независимой Литвы / Аркадий Дубнов // Republic. – 2016. – 26 августа. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://republic.ru/posts/72520#_=_. Дата обращения: 18 мая 2018 г.
5. Мацонашвили Т.Н. Проблемы Восточной Европы и России глазами немецких политологов // Актуальные проблемы Европы: экономика, политика, идеология. – М.: ИНИОН, 1993. – С. 85–90.

6. Eidintas A., Bumblauskas A., Kulakauskas A., Tamošaitis M. The History of Lithuania. Revised Second Edition. – Vilnius: Publishing House «Eugrimas», 2015. – 327 p.

7. Gylys P. Lithuanian foreign policy challenges and background 1992–1996 // Lithuanian Foreign Policy Review. – 2004. – № 13–14. – P. 95–101.

8. Jurgaitienė K. and Wæver O. Lithuania // Mouritzen H., Wæver O., Wiberg H. (eds.). European Integration and National Adaptations. – New York: Nova Science Publishers, 1996. – P. 185–229.

9. Martišius M. (Ne)akivaizdus karas: nagrinėjant informacinį karą. – Vilnius: Versus aureus, 2010. – 376 s.

Євген ГРЕБОНОЖКО
(Київ, Україна)

ПОЛІТИЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ЛЮДСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ В СИСТЕМІ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

Концепція людського розвитку як особлива теоретична система й орієнтована на практику державного управління методологія виходить з визнання неможливості звести суспільний прогрес лише виключно до зростання грошового доходу чи примноження матеріального багатства. В її основі принцип, згідно з яким «економіка існує для розвитку людей, а не люди – для розвитку економіки» [1]. Мають бути реалізовані важливі для людини можливості, серед яких ключові такі три: прожити довге й здорове життя; набути, розширювати й оновлювати знання; мати доступ до засобів на гідний рівень життя. Основні механізми використання людського потенціалу в системі державного управління [2, 231] слід розглядати через механізми участі громадян в управлінні державним справами і базуються вони на функціонуванні певного типу політичної системи суспільства.

Проблема політичної системи і середовища, в якому ця система діє, є не тільки об'ємною, але і надзвичайно складною. Саме в ній розглядаються провідні категорії науки державного управління, йдеться не тільки про політичну систему і її структури, політичний режим як сукупність засобів, за допомогою яких політична еліта здійснює своє володарювання, форми правління (монархія, президентська і парламентська республіка) і державного устрою (унітарна, федеративна, конфедеративна), а й про інститути держави, державні політики, механізми державного управління, механізми використання людського потенціалу в системі державного управління [4, 159].

Основні механізми використання людського потенціалу в системі державного управління можуть бути представлені через основні організаційно-правові форми участі громадян в управлінні справами держави, які класифікують виходячи із системних якостей за різними підставами (декларативні; ідеологічні; інституційні; політичні та ін.) [6]. Усі існуючі організаційно-правові форми конституційного права участі громадян в управлінні справами держави діляться на три групи: державно-політичні організаційно-правові; суспільно-політичні організаційно-правові; індивідуальні організаційно-правові форми – вибори; референдум; право рівного доступу до державної служби; право у здійсненні правосуддя, консультативна рада (колегіальний консультативний орган, що створюється з метою координації роботи міністерств, комітетів і комісій та надання допомоги керівнику в організації діяльності державного органу); рада експертів, молодіжний парламент, тощо (громадський дорадчий (консультативний) орган при законодавчому (представницькому) органі державної влади, який в певній мірі може брати участь в розробці нормативних правових актів у сфері державної молодіжної політики, здійснює взаємодію з відповідними комітетами, комісіями, депутатами органу законодавчої влади); національна рада реформ, національний проект (національний пріоритетний проект, який є

механізмом прискорення системних змін, безпосередньо впроваджує в масову практику нові управлінські підходи, реформи (у певній сфері) [7].

Суспільно-політичні форми конституційного права участі громадян в управлінні справами держави в Україні впливають з конституційного права громадян, але прямо не встановлюються. Встановлене конституційне право має практичне вираження в питаннях ведення справами держави або у вирішенні суспільних проблем. Організаційно-правові форми більшою мірою орієнтовані на використання колективних форм впливу на суспільні відносини (громадська палата, громадська експертиза, національно-культурна автономія; громадська ініціатива; громадська самодіяльність; громадське обговорення) [3].

Основні механізми формування та використання людського потенціалу в системі державного управління мають такі ознаки: комплексність; спосіб закріплення і використання; об'єднання різних організаційних формацій; реалізація ініціативи громадян; добровільність діяльності індивіда; юридично значима дія (яка має правові наслідки) [3].

Механізми формування людського потенціалу включають в себе перш за все потреби, удосконалення їх структури та можливості їх перетворення у реальне споживання на базі певного рівня свободи вибору. Насамперед, механізми формування, використання людського потенціалу в контексті залучення до системи державного управління, проявляються у політичній та соціально-економічній природі. Формування, виявлення та задоволення потреб – це ключові опорні точки відтворювального процесу. По відношенню до людського потенціалу істотні два аспекти потреб, які можна визначити як внутрішній і зовнішній. З одного боку, потреби задають імпульс для виробництва і визначають напрями його розвитку, з іншого, рівень розвитку та можливості задоволення потреб обумовлюють якість відтворення людського потенціалу. Обидва ці процеси взаємозалежні. Потреби як елемент механізму формування розвитку людського потенціалу тісно взаємопов'язані з можливостями людини їх задовольняти, які у значній мірі залежать від її свободи вибору, реалізації своєї прав.

Важливий елемент у механізми формування людського потенціалу – це забезпечення більш широким вільним вибором у всіх сферах життя й створення умов, у яких люди зможуть повністю розвинути свій потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Замарасв А.В. Ефективність використання людського потенціалу в державному управлінні: професійна підготовка кадрів // Вісник Національного університету цивільного захисту України (Серія «Державне управління»). – 2016. – № 2. – С. 183–187.
2. Ковбасюк Ю.В. Енциклопедія державного управління [Текст]: у 8 т. / наук.ред. кол.: Ю.В.Ковбасюк (голова) [та ін.]; Національна академія державного управління при Президентові України. – К.: НАДУ, 2011. Том 2. Методологія державного управління. Наук.-ред. колегія: Ю.П.Сурмін (співголова), П.І.Надолішній (співголова) та ін. – 2011. – 692 с.
3. Мельник Р. Концепція людиноцентризму у сучасній доктрині адміністративного права [Текст] // Право України. – 2015. – № 10. – С. 157–165.
4. Михальченко М., Михальченко О. Трансформація політичних інститутів України: новітні проблеми й тенденції // Віче. – 2013. – № 6. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/3578/>. – Дата звернення: 03.03.2017.
5. Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» // Програма розвитку ООН в Україні. – Режим доступу: <http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home.html>. – Дата звернення 17.04.2017.
6. Олійник А.Ю. Конституційно-правовий механізм забезпечення основних свобод людини і громадянина в Україні: монографія. – К.: Алтера; КНТ; Центр навч. літ-ри, 2008. – 472 с.
7. Український вибір: політичні системи ХХ століття і пошук власної моделі суспільного розвитку [Текст] / В.Ф.Солдатенко [та ін.]; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І.Ф.Кураса НАН України. – К.: Парламентське видавництво, 2007. – 574 с.

КОНЦЕПТ «КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ» У ДОСЛІДЖЕННІ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ

В Україні систематичні дослідження державної освітньої політики тільки починають з'являтися. Державна освітня політика частково аналізується зусиллями помічників-консультантів народних депутатів України, консультантами профільних комітетів, представниками груп інтересів. А також експертами державних і приватних дослідницьких інститутів. Ще один напрям – дослідження державної політики у контексті пошуків вирішення проблеми ефективності державного управління. Різноманіття вимірювань управлінської ефективності та оцінювань державної політики визначає їхню внутрішню диференціацію (організаційна, економічна, політична та ін.), а також, затребуваність того чи іншого виміру і критерії оцінювання різних видів ефективності та результативності визначаються сферою потенційного застосування понять «ефективність». Особливо це справедливо стосовно сфери державного управління, метою якого є досягнення складної артикульованого поняття загального блага. У його змісті суттєво виражена соціальна складова.

Існує низка підходів, зокрема серед них – «конкурентоспроможність національних економік і країн», яка саме й визначається численними і досить різноплановими факторами. Про це свідчать щорічні звіти двох швейцарських установ – Всесвітнього економічного форуму, який складає рейтинг країн на Індексі глобальної конкурентоспроможності (The Global Competitiveness Index) [6] та провідного європейського Інституту менеджменту (Швейцарія), який здійснює дослідження країн, укладаючи «Щорічний рейтинг глобальної конкурентоспроможності» (The IMD World Competitiveness Yearbook) [7].

Експерти Всесвітнього Економічного Форуму визначають «конкурентоспроможність» як сукупність установ, політики та факторів, що визначають рівень продуктивності економіки, яка у свою чергу встановлює рівень процвітання, якого може досягти економіка. Індекс конкурентоспроможності (GCI) поєднує в собі 114 показників, які фіксують поняття, що має значення для продуктивності та довгострокового процвітання. Усі вони згруповані у 12 блоків. Це інститути, інфраструктура, макроекономіка, навколишнє середовище, здоров'я та початкова освіта, вища освіта та навчання, ефективність ринку товарів, ефективність ринку праці, розвиток фінансового ринку, технологічна готовність, розмір ринку, бізнес та інновації. Ці стовпи по черзі організовані в три підіндекси: основні вимоги, підвищення ефективності, інновації, фактори. Три підіндекси отримують різну вагу в розрахунку загального індексу в залежності від стадії розвитку кожної окремої економіки, зокрема, за ВВП на душу населення та часткою експорту сировини. Індекс включає статистичні дані організації міжнародного рівня (МВФ, Світовий банк, спеціалізовані установи Організації Об'єднаних Націй) та результати експертного опитування [7].

Крім того, підходи Світового банку й МВФ, які здійснюють протягом багатьох років вивчення ефективності державного управління, використовуючи поняття «потенціалу держави», що визначає здатність держави проводити і пропагувати колективні дії, а також поняття «ефективність державних інститутів», яке характеризує використання потенціалу для задоволення потреби суспільства у відповідних благах. Так, усе частіше постає необхідність більш соціально-інклюзивного підходу до розуміння економічного зростання. Це означає, що таке економічне зростання мають відчути більшість членів суспільства. У цьому зв'язку, Світовий Економічний Форум розрахував і цього року представив композитний індекс, який показує становище країни на основі їх комбінованих показників – індексу інклюзивності розвитку (KPI, IDI). Цей новий глобальний індекс має більш комплексний зміст відносного стану

економічного розвитку в порівнянні із загальноприйнятими рейтингами на основі ВВП на душу населення.

Дослідники виділяють також п'ять критеріїв спеціальної соціальної ефективності державного управління: 1) ціле зорієнтованість (цільова доцільність і цільова обґрунтованість) організації і функціонування системи управління, 2) затрати часу на розв'язання управлінських питань і проведення управлінських операцій, 3) стиль функціонування, 4) складність організації суб'єкта державного управління, його підсистем і ланок, 5) економічні, соціальні, технічні, кадрові та інші – витрати на утримання і забезпечення функціонування державної системи управління, її підсистем та інших організаційних структур [2].

Зміст дослідження державної освітньої політики має відповідати таким критеріям, як систематичність, чіткість, об'єктивність, наукова обґрунтованість досліджень поточних і довгострокових наслідків державної освітньої політики для цільових та нецільових ситуацій або груп клієнтів, а також в оцінці співвідношення поточних і довгострокових витрат до будь-яких вигод.

Крім того, у процесі дослідження відбувається ідентифікація нових проблем. Тому, система оцінки ефективності державних політик має узгоджуватися з створенням комплексної системи відомчого та міжвідомчого планування і проектного управління за цілями і результатами діяльності. А завдання розробки ключових вимірних показників ефективності та результативності діяльності органів виконавчої влади щодо основних напрямів їхньої діяльності мають відповідати стратегічним цілям держави. Концепт «конкурентоспроможність» містить аналітичні інструменти, які можуть стати високо дієвими у дослідженні державної освітньої політики у вказаному контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берестенко В.І. Сучасні підходи до аналізу національної конкурентоспроможності // Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право. – 2011. – № 2. – С. 62–68.
2. Ткачова О. Ефективність державного управління: поняття та підходи до оцінювання // Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. – 2013. – № 2. – С. 30–37.
3. Жаліло Я.А., Базиліук Я.Б., Белінська Я.В. Конкурентоспроможність економіки України в умовах глобалізації. – К.: НІСД, 2005. – 388 с.
4. Конкурентоспроможність економіки України: стан і перспективи підвищення / За ред. д-ра екон. наук І.В.Крючкової. – К: Основа, 2007. – 488 с.
5. Полунєєв Ю.В. Конкурентоспроможність країни як національна ідея або останній шанс для України [Електронний ресурс] // Економічний аналіз. – 2011. – Вип. 8. – Ч. 1. – С. 152.
6. The Global Competitiveness Index. Report [Електронний ресурс]// The World Economic Forum. – Режим доступу: <https://www.weforum.org/reports>.
7. The IMD World Competitiveness Yearbook. – Режим доступу: <http://www.imd.org/wcc/news-wcy-ranking/Global Innovation Index, 2016>. – Режим доступу: <https://www.globalinnovationindex.org/analysis-indicator>.

Наталія КАНТОР
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ВІДНОСИН У СФЕРІ ОСВІТИ

Право на освіту є невід'ємним елементом конституційно-правового статусу людини і громадянина. Згідно зі ст. 53, кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної

середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам. Громадяни мають право безоплатно здобути вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі. Громадянам, які належать до національних меншин, відповідно до закону гарантується право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства [1].

Поняття та зміст конституційного права на освіту, державний механізм його забезпечення, охорони та захисту доволі ґрунтовно дослідив В.О.Боняк. Зокрема, варті уваги такі його твердження: сутність конституційного права на освіту полягає в тому, що воно є засобом задоволення інтересів людини і громадянина в економічній, політичній та духовній сферах їх життєдіяльності. До основних ознак аналізованого конституційного права віднесено: його загальний характер (є неодмінною складовою конституційно-правового статусу людини і громадянина); індивідуальне суб'єктивне право кожного; можливість його реалізації протягом усього життя; тісний взаємозв'язок з іншими конституційними правами; постійне збагачення його змісту у ході створення відповідних економічних гарантій; гарантоване кожному й таке, що не допускає протиправних обмежень його реалізації; забезпечення органами державної влади та місцеводого самоврядування, громадськими організаціями, політичними партіями, навчальними закладами приватної форми власності [1, 10].

Як і всі інші конституційні норми, положення ст. 53 мають загальний характер, діють безстроково на всій території України й адресовані невизначеному колу суб'єктів. Звідси впливають такі загальні ознаки нормативно-правового регулювання відносин у сфері освіти: обсяг суспільних відносин, на які воно поширюється, кількісно невизначений, коло суб'єктів персонально не окреслено, часові межі чітко не встановлені.

Водночас нормативно-правово регулюванню вказаних правовідносин властиві й особливі ознаки. На нашу думку, найперше, це його конституційна природа, бо, як уже зазначалося, саме конституційні норми закладають його фундамент. Звідси випливає, що основним принципом нормативно-правового регулювання відносин у сфері освіти є людиноцентризм. Як справедливо твердить Є.М.Рябенко, людиноцентризм – це нова якість інноваційного мислення людини, котра переважає як масштаби гуманізму, так і філософської антропології, оскільки виходить за їх межі. Адже сучасна постіндустріальна епоха – це епоха творчої людини, яка не вкладається в усталені стандарти мислення минулих епох [2, 33].

Іншою особливістю є те, що норми, які регламентують відносини у сфері освіти, містяться не лише в освітньому законодавстві, а й можуть належати до інших галузей права. Базовий Закон України «Про освіту» [3], який розвиває й деталізує конституційні норми, у преамбулі лише в загальних рисах окреслює коло відносин, ним урегульованих: цей Закон регулює суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначає компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти. На жаль, і новий закон не усунув проблему, пов'язану із невизначеністю поняття «освітні правовідносини», щодо якої давно тривають дискусії у юридичній науці. Як вважає О.О.Кулініч, для забезпечення ефективності механізму реалізації конституційного права на освіту важливим є відокремлення освітніх правовідносин від адміністративних, цивільних, трудових, фінансових та інших правовідносин [4, 239]. Зі свого боку, О.Ф.Мельничук твердить, що освітніми в жодному разі не можна вважати відносини, які є предметом правового регулювання окремих галузей права, якщо вони не регулюються освітнім законодавством і, відповідно, не мають усіх ознак освітніх правовідносин. У такому разі вони будуть залишатися в «лоні» материнських галузей права [5, 17]. Але, як випливає зі змісту самого Закону, його норми регламентують трудові відносини (робочий час педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної,

виховної, методичної, організаційної роботи та іншої педагогічної діяльності, передбаченої трудовим договором (ст. 60), сімейні відносини (батьки здобувачів освіти мають право захищати відповідно до законодавства права та законні інтереси здобувачів освіти (ст. 55), адміністративні відносини (Кабінет Міністрів України [...] затверджує ліцензійні умови провадження освітньої діяльності (ст. 63), фінансові відносини (Центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки [...] розподіляє освітні субвенції та державне фінансування середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та стипендійний фонд закладів освіти, що перебувають у сфері його управління (ст. 64) тощо [3]. Зазвичай норми права, які регулюють коло однорідних суспільних відносин, утворюють галузь права. Хоча наявність такої галузі законодавства, як освіта, закріплена нормативно [6], освітнє право як галузь права України наразі існує лише на теоретичному рівні. Це доводить у своєму дослідженні Я.О.Тицька: норми, якими регулюються безпосередні освітні правовідносини, не належать до жодної з галузей права, формуючи тим самим жорстке ядро потенційної профілюючої галузі національного права – освітнього права [7, 10].

Вважаємо, що виокремлення галузі освітнього права в Україні дало б змогу розв'язати кілька проблем: 1) об'єднати доволі великий масив правових норм; 2) здійснити систематизацію нормативно-правових актів у сфері освіти (ймовірно, навіть у формі кодифікації); 3) сформувати міжгалузеві інститути, до яких входили б норми освітнього права та інших галузей національної системи права (бо, наприклад, не викликає суперечок той факт, що норми інституту права власності належать водночас до галузей цивільного і сімейного чи цивільного і господарського права України). Загалом, як уявляється, це сприяло б удосконаленню правового регулювання відносин у сфері освіти.

Ще одна особливість правового регулювання відносин у сфері освіти полягає в тому, що правовідносини, спрямовані на реалізацію конституційного права на освіту, є водночас і приватно-правовими, і публічно-правовими. На це звертає увагу й О.Ф.Мельничук, досліджуючи право на освіту, і справедливо твердить, що сполучення інтересів при забезпеченні права на освіту є явищем закономірним. Воно пояснюється цінністю самої освіти як для окремої людини, так і держави та суспільства загалом [8, 118]. Дійсно, реалізуючи право на освіту, кожна людина задовольняє свій приватний інтерес отримання систематизованих знань, умінь та навичок. Своєю чергою, інтерес усього суспільства і держави, тобто публічний, тут виражається у забезпеченні якісної освіти усім верствам населення і формуванні їх культурного потенціалу, створенні умов для життєдіяльності державних і суспільних інституцій, гарантуванні національної безпеки тощо. Отже, у правовідносинах, що виникають під час реалізації права на освіту, приватний і публічний інтереси поєднуються, і складно визначити, котрий із них превалує. Хоча імперативне формулювання ч. 2 ст. 53 про обов'язковість повної загальної середньої освіти свідчить на користь саме публічного інтересу. У преамбулі Закону «Про освіту» так само підкреслюється роль освіти у задоволенні приватних і публічних інтересів: освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави [3].

Нарешті, правове регулювання відносин у сфері освіти на сучасному етапі примітне ще й тим, що самі ці відносини перейшли на якісно новий рівень, їх склад не обмежується тільки учасниками освітнього процесу, а роль освіти в сучасному інформаційному суспільстві постійно підвищується. Саме тому змінилася система методів і способів правового регулювання відносин у сфері освіти: метод «владних приписів» (імперативний) поступився місцем диспозитивному методу, а серед способів правового регулювання превалюють дозволи. Це підтверджують і норми Закону України «Про вищу освіту» [9], і норми Закону України «Про освіту» [3], що, зокрема, закріплюють автономію суб'єктів освітньої діяльності, розширюють права здобувачів освіти, змінюють зміст об'єкта освітніх відносин, до якого входять не лише традиційні знання,

уміння і навички, а й компетенції, необхідні кожній людині для успішної соціалізації в сучасному суспільстві.

Отже, правове регулювання відносин у сфері освіти – це їх упорядкування за допомогою системи правових засобів, передовсім – правових норм, спрямоване на закріплення, охорону і розвиток цих відносин. Аналіз основних джерел освітнього законодавства України дав змогу виокремити етапи початку, розвитку, удосконалення та оновлення нормативно-правового регулювання відносин у сфері освіти, його загальні ознаки та особливості: конституційну природу і людиноцентристське спрямування; приватно-публічний правовий характер, домінування диспозитивного методу, а серед способів – дозволу. Оскільки нормативно-правове регулювання відносин у сфері освіти – процес динамічний, то й дослідження його ніколи не втрачають актуальності і можуть продовжуватися далі. Зокрема, потребує ґрунтовного аналізу новий Закон України «Про освіту» з точки зору його відповідності європейським стандартам у сфері освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конституція України від 28.06.1996 р. (зі змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.
2. Рябенко Є.М. Принцип людиноцентризму в управлінні вищою освітою: мотиваційні аспекти професійної діяльності викладача як суб'єкта освітнього процесу // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2014. – № 56. – С. 33–42.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Кулініч О.О. Юридична природа освітніх правовідносин як елемента конституційно-правового механізму реалізації права людини і громадянина на освіту. [Електронний ресурс] // Форум права. – 2013. – № 4. – С. 224–231. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/FP_index.htm_2013_4_39.pdf
5. Мельничук О. Поняття та особливості освітніх правовідносин // Юридична Україна. – 2010. – № 11. – С. 15–19.
6. Про затвердження Класифікатора галузей законодавства України Мін'юст України; Наказ, Класифікатор від 02.06.2004 № 43/5 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v43_5323-04
7. Тицька Я.О. Освітні правовідносини в Україні: автореф. дис. ... канд. юрид. наук; спец.: 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень. – О., 2014. – 21 с.
8. Мельничук О. Ф. Публічний та приватний інтерес у контексті забезпечення права людини на освіту // Публічне право. – 2011. – № 1. – С. 116–121.
9. Про вищу освіту: Закон від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

Уляна КАЩІЙ, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ПРАВО НА ЗАХИСТ ВІД ДИСКРИМІНАЦІЇ У СУЧАСНІЙ МЕДИЦИНІ

Дискримінація – це обмеження або позбавлення прав для певних категорій громадян. Може здійснюватися за расовою чи національною належністю, політичними та релігійними переконаннями і т. д. Кінцевою метою дискримінації є зменшення визнання рівності прав у різних сферах суспільного життя (у цій роботі буде розглянута сфера охорони здоров'я).

Актуальність цієї роботи зумовлює той факт, що в Україні, у сфері охорони здоров'я, необхідним чинником є виключення будь-якого факту дискримінації, та посилення механізмів боротьби з різними її проявами.

Мета. У цій роботі ми проаналізуємо державну політику та медичну та юридичну практики у галузі охорони здоров'я в Україні у боротьбі з дискримінацією.

Матеріал та методи. Нормативно-правові акти України, навчальна література, зв'язані з «Документування випадків дискримінації трансгендерних людей у сфері охорони здоров'я в Україні: процедура «зміни/корекції статевої належності та доступ до медичної допомоги», література громадських спілок, спрямованих на боротьбу з дискримінацією людей, що живуть з ВІЛ/СНІД.

Результати. На сьогоднішній день, у сфері охорони здоров'я України найчастіше зустрічається дискримінація осіб літнього віку, людей, що хворіють ВІЛ/СНІД і особливо актуальним питанням є дискримінація трансгендерних людей. У цій роботі більш детально хочемо зупинитися на останніх двох видах.

Згідно з даними проекту «Respect», метою якого є зменшення стигми та дискримінації, пов'язаної з ВІЛ, 43% медичного персоналу виказують прояви дискримінації до таких осіб. Також було проведено безліч опитувань серед самих пацієнтів, які показали, що багатьом з них відмовляли у прийомі до лікарні та/або надавали неякісну медичну допомогу. Ця проблема потребує усунення, бо веде за собою небажання таких пацієнтів відвідувати заклади охорони здоров'я (згідно з даними проекту «100% життя»). Окрім того, серед наслідків стигми є депресія хворих. Пацієнти бояться не так самої хвороби, як того, що інші люди будуть їх осуджувати та зневажати. Державна політика має бути такою, щоб не допускати таку дискримінацію, потрібно вживати заходи, спрямовані на захист прав ВІЛ-інфікованих осіб.

Інше дослідження провели «Інсайт». У ньому вони опитали 27 трансгендерних осіб, щодо їх досвіду доступу до медичних послуг. Більша частина повідомили про наявність факту дискримінації стосовно доступу до гормональних препаратів, необхідних операцій, консультацій у фахівців. Причому критичними моментами були – якість пропонованих операцій і наявність хірургів, які здатні виконувати операції необхідного рівня якості, надавати послуги відповідно до потреб трансгендерної людини та без дискримінації. У зв'язку з цим, понад 90% опитуваних проходили лікування за кордоном і лише двоє – в Україні.

Для трансгендерних людей дуже важливим є визнання їх нової статі. Операції є необхідною умовою для юридичного визнання гендерної ідентичності, а підставою для проведення операцій є дозвіл Комісії. Запис про стать у документах може бути змінений після проведення «рекомендованої» комісією кількості операцій і тільки наприкінці процедури. Крім того, чинна процедура дозволяє Комісії вимагати і наполягати на певному обсязі операцій, які нібито є необхідними і достатніми для того, щоб трансгендерні люди жили нормальним життям (за думкою Комісії). До Комісії входять 12 лікарів різних спеціальностей, які у цій Комісії не змінюються. Комісія збирається двічі на рік у Києві, а кількість заявок на кожне її засідання є обмеженою, що зберігає статистику на низькому рівні. Крім того існує великий перелік необхідних документів, які слід надати на слухання Комісії, а це робить підготовку до її роботи довготривалою (у деяких випадках до п'яти років). Більшість осіб, які проходили цю процедуру, описали враження від її засідання, як негативні, та висловили критичні думки з приводу її діяльності. Однією з ключових проблем для учасників була об'єктивна – дискримінаційна практика, Комісія здійснює процедуру своєї діяльності у принизливій і негуманній манері.

Чинна процедура юридичного визнання гендерної ідентичності в Україні та механізми її застосування на багатьох рівнях впливають на якість життя трансгендерних людей. Доступ до зміни запису про стать у документах (свідоцтво про народження, паспорти, і т.д.) відіграють ключову роль у поліпшенні якості життя трансгендерних людей.

Варто зазначити, що на сьогодні, хірургічні втручання (зокрема – операції зі стерилізації) є вимогами для юридичного визнання гендерної ідентичності, і вони здійснюються тільки з дозволу Комісії. Процедура – починаючи з психолога і до остаточного рішення Комісії щодо юридичного визнання гендерної ідентичності – займає дуже багато часу, процес може тривати роками.

Сьогодні Наказ МОЗ № 60 від 03.02.2011 р. «Медико-біологічні і соціально-психологічні показання для зміни (корекції) статевої належності» – це основний документ, який регулює порядок процедури, формулює докладний перелік «медико-біологічних» та «соціально-психологічних» показань і протипоказань до зміни гендеру та юридичного визнання цього факту. Багато протипоказань є спірними, неясними і дискримінаційними. Гомосексуальність, «сексуально-перверзні тенденції», перебування у шлюбі або відсутність «достатнього рівня соціальної адаптації» – всі ці ознаки є протипоказаннями для юридичного визнання гендерної ідентичності в Україні. Відсутність медичних протоколів та актуальної інформації про надання медичної допомоги трансгендерним людям ускладнює взаємодію з медичними працівниками на всіх етапах переходу і робить дискримінацію у медичному секторі майже неминучою. Поряд з примусовою стерилізацією, яка досі практикується в Україні, психіатричний діагноз «Транссексуалізм», встановлення якого є обов'язковою передумовою до хірургічних втручань та зміни запису про стать у документах, є протипоказанням до всиновлення та використання допоміжних репродуктивних технологій.

Багато трансгендерних людей починають гормональну терапію без консультації з лікарями. Згідно чинної процедури «добровільна» госпіталізація у психіатричній лікарні на термін до 45 днів є обов'язковою вимогою для юридичного визнання гендерної ідентичності. Цей досвід часто є вкрай принизливим, і впливає на соціальне життя, самосприйняття, психологічний комфорт трансгендерних людей.

Висновок. Необхідно звернути увагу на регулювання дискримінації стосовно людей, що страждають на ВІЛ/СНІД, адже цей факт є досить розповсюдженим у сьогоденній українській медицині і веде за собою небажання хворих лікуватися.

Трансгендерна медицина, хоч і є досить новою у нашій країні, вже страждає від проявів дискримінації до трансгендерних осіб. В цілому, процедура «зміни статі» в Україні – це довгий і болісний процес, що ускладнює, а іноді паралізує життя тих, хто її проходить. Дискримінація у сфері охорони здоров'я, медичні втручання, нав'язані трансгендерним людям, емоційне та психологічне виснаження, складна і довготривала процедура – це лише частка з довгого переліку проблем, що впливають на якість життя трансгендерних людей в Україні. Тому наведені вище факти свідчать про необхідність вдосконалення правових апаратів виключення фактів дискримінації в сфері охорони здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Link B.G., Phelan J.C. Conceptualizing Stigma // *Annual Review of Sociology*. – 2001.
2. Heatherton K., Hebl & Hull *The Social Psychology of Stigma*. – The Guilford Press, 2000.
3. Butler J. *Undoing Gender*. – New York and London: Routledge, 2004.
4. Hines S. *TransForming Gender: Transgender Practices of Identity, Intimacy and Care*. – Bristol: The Policy Press, 2007.
5. Hines S., Sanger T. (ed.) *Transgender Identities: Towards a Social Analysis of Gender Diversity*. – New York and London: Routledge, 2010.
6. Tauches K. *Transgendering: Challenging the «Normal»* // Seidman S., Fischer N., Meeks S. (ed.) *Introducing the New Sexuality Studies*. – London and New York: Routledge, 2006.

«РЫНОК» КАК МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКОЙ В УКРАИНЕ

Среди механизмов развития информационной экономики, кроме механизмов государственного управления (практические меры, средства, рычаги, стимулы со стороны государства) все более влиятельными становятся рыночные (конкуренцию и партнерство).

Увеличение роли информации и знаний в жизни общества, возрастание доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг в ВВП страны, создание глобального информационного пространства, где происходит эффективное информационное взаимодействие людей, в частности благодаря их доступу к мировым информационным ресурсам и потреблению соответствующих информационных продуктов и услуг [4].

Информационный сектор экономики составляют три подсектора: научно-образовательный, телекоммуникационный и технико-инновационный. Но, понятно, что структура современной информационной экономики намного более сложная, чем разделение на эти три подсектора. Ведь в нее входит производство и обслуживание электронной информационной техники, и различные виды работ с информацией.

Украинские предприятия, работавшие по виду экономической деятельности «информация и телекоммуникации», в еще 2015 г. по динамике годового прироста привлеченных прямых иностранных инвестиций (акционерный капитал) в Украине вышли на первое место (2,3 млрд долл. США, достигнув 5,3% общего объема иностранных инвестиций на конец 2015 г.). В 2015 г. экспорт услуг в сфере телекоммуникаций, компьютерных и информационных услуг составил 1,5 млрд. долл. США, импорт почти в три раза меньше – 537,0 млн.) [1]. Показатели последующих годов – еще лучше: более двух млрд. долл. США в год. Но тем не менее, все же наибольшие объемы экспорта странам ЕС в 2017 году приходились на транспортные услуги – 36,9% от общего объема экспорта услуг странам ЕС, по переработке материальных ресурсов – 24,7%. В сфере телекоммуникации, компьютерных и информационных услуг – 19,0%. Учитывая то, что с 1 января 2018 года деятельность в сфере телекоммуникаций, предоставления услуг в области криптозащиты информации (кроме услуг ЭЦП) и технической защиты информации не подлежит лицензированию.

Партнерство и конкуренция, как механизмы, создают среду для возникновения предпринимательства нового типа. Такое предпринимательство действует в условиях глобальности, высокой производительности и изменения способа получения прибыли. Глобальность предоставляет возможность субъектам хозяйствования работать как единое целое в реальном времени в мировом масштабе. Капитал свободно перемещается между странами, а страны могут использовать этот капитал в реальном времени. Высокая производительность возникает благодаря использованию всех видов ресурсов без временных и территориальных ограничений. Происходит смена такого способа получения как получение эффекта масштаба на использование скорости инноваций и способности привлекать и удерживать клиентов. Развитие сферы информационной экономики также зависит от появления новых производственных сил, которые существенно меняют материально–техническую базу производства за счет привнесения в нее автоматизации, информационных ресурсов и компьютерной техники с глобальной сетью Интернет. Происходят структурные изменения на макро- и микроэкономическом уровнях [6].

На микроуровне такое изменение означает появление предпринимательства нового типа, функционирующего в сети Интернет, которое использует отдельно функционирующих и территориально обособленных работников, а также, почти не имеет материальных активов (так

работают виртуальные корпорации). «Благодаря этому информация сегодня рассматривается в качестве одного из важнейших ресурсов развития общества наряду с материальными, энергетическими и людскими. В процессе создания информационных товаров их основой выступает интеллект, который представляет собой способность человека создавать новые знания» [3, 155].

П.Лемещенко и Е.Шумских считают, что при использовании традиционных видов ресурсов и продуктов, люди должны знать: «где находятся информационные ресурсы, сколько они стоят, кто ими владеет, кто в них нуждается, насколько они доступны» [3, 157]. Ответы на эти вопросы можно получить при наличии развитого рынка информационных продуктов и услуг. Достаточно полная структура информационного рынка предложена С.Гуревичем [2, 12].

Эта структура может быть применима и при характеристике информационного рынка в Украине. Украина, во-первых, имеет развитый человеческий капитал, наличие высококвалифицированных кадров, имеющие потенциал внедрения новых технологий. Во-вторых, есть потенциал для динамичного рывка в развитии по доле домохозяйств, имеющих доступ к Интернету дома, количество пользователей сети Интернет на 100 жителей растет ежемесячно. В третьих, относительно дешёвая стоимость корзины ИКТ-услуг. Что касается возможностей и нужд развития – во-первых, Украина нуждается в создании эффективной институционально-инновационной инфраструктуры (принятие нормативно-правовых актов; формирование общественной среды, построенной на инициативе внедрения инноваций, направленная не на копирование технологий; поддержка конкуренции в сфере науки и техники; развитие венчурного механизма, развитие государственно-частного партнерства, рост уровня наукоёмкости. Кроме того, снижение и преодоление асимметричности информации, эффективный менеджмент этой сферы в целом и, соответственно, компаний, создание новой модели использования ИКТ-технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бажал Ю. Інформаційна економіка. – Режим доступу: http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/2430/1/Bazhal_Informatsiyna_ekonomika.pdf
2. Гуревич С.М. Экономика отечественных СМИ. – М., 2004. – 288 с.
3. Лемещенко П., Шумских Е. Информационная экономика: мировые тенденции и специфика развития в Республике Беларусь // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Сер.: Економічна. – 2014. – № 1. – С. 154–163.
4. Маслов А. Теорія інформаційного суспільства як методологічна основа теорії інформаційної економіки. – Режим доступу: http://papers.univ.kiev.ua/ekonomika/articles/Information_society_theory_as_a_methodological_basis_of_the_information_economy_theory_13978.pdf.
5. Негодченко В. Основні напрями державної інформаційної політики в Україні // Підприємництво, господарство і право: щоміс. наук.-практ. госп.-прав. журн. – Київ, 2016. – № 4. – С. 77–81.
6. Сухарев О.С. Институциональная экономика: теория и политика. – М.: Наука, 2008. – 863 с.
7. Global Innovation Index, 2016. – Режим доступу: <https://www.globalinnovationindex.org/analysis-indicator>.

Слизавета КОПЕЛЬЦІВ-ЛЕВИЦЬКА
(Дрогобич, Україна)

ПРОБЛЕМА ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

Серед найголовніших порушень прав людини в сучасному світі актуальним є злочин, який має багато назв – «біле рабство», «торгівля людьми», «контрабанда людьми». За оцінками

експертів щорічно 1–2 млн. людей стають «живим товаром» [6]. На сьогодні проблема боротьби з торгівлею людьми стала надзвичайно актуальною для нашої держави.

Торгівля людьми розглядається як: «здійснювані з метою експлуатації вербування, перевіз, передача, приховування або отримання людей шляхом погрози, силою або її застосуванням та застосуванням інших форм примушення, викрадання, шахрайства, зловживання владою або вразливістю стану або шляхом підкупу, у вигляді платежів або вигод, для отримання згоди особи, яка контролює іншу особу. Експлуатація включає, щонайменше, експлуатацію проституції інших осіб або інші форми сексуальної експлуатації, примусову працю або послуги, рабство або звичаї, подібні до рабства, підневільний стан та вилучення органів» [5].

Прийняття міжнародного визначення торгівлі людьми є дуже важливим для організації адекватної протидії цьому явищу та попередженню його. Воно дає змогу підкласти правову основу для подолання пануючих довгий час у суспільстві стереотипів, відповідно до яких ототожнювалася торгівля людьми та проституція.

Серед причин поширення торгівлі людьми виділяються безробіття, низький рівень життя, правова неграмотність населення, поверхові уявлення про легкість життя в західних країнах, відсутність реальної інформації про проблему, реклама сексу, інтернаціоналізація економіки, активна міжнародна трудова міграція, поява можливості пересування для українських громадян тощо.

Торгівля «живим товаром» як асоціальне, кримінальне явище має особливість пристосовуватися до нових умов життя, міняти свої форми і методи залежно від економічної й соціальної ситуації в кожній конкретній країні й у світі взагалі. Тому із часом з'являються нові тенденції в торгівлі людьми. Змінюються методи та підходи злочинних угруповань, способи вербування, групи ризику. Загалом зміни мають такі вияви: потерпілими від торгівлі людьми стають і чоловіки; усе менше жінок у віці за 35 років, а більше молодих – 15–19 років вивозяться для роботи в секс-індустрії, що свідчить про тенденції до омолодження бізнесу і дитячого рабства; з'являється інформація про факти торгівлі дітьми; торгівці висувають більше вимог до «якості товару»; усе більше з'являється потерпілих від торгівлі людьми, які використовувалися не в секс-бізнесі, а експлуатувалися в домашньому господарстві, на напівлегальних та нелегальних мануфактурах та фабриках (їх вік 30–50 років); нові місця пошуку товару (торговці переходять до вербування у сільську місцевість); більш завуальованим та законспірованим стало вербування. Вербувальники беруть на себе більше роботи: вони знаходять людей, самостійно оформляють їм документи, самі перевозять їх через кордон і передають у руки покупцю за кордоном, одержуючи відразу гроші. Раніш вербувальники займалися лише вербуванням і оформленням документів, інші функції брали на себе інші злочинці. У такій ситуації вербувальники часто не одержували обіцяні їм гроші. Поширюється внутрішня торгівля – з метою втягнення до порнобізнесу та проституції дітей, у тому числі на замовлення іноземців; змінюються форми торгівлі людьми, шляхи вивезення, зростають масштаби проблеми [6].

Для протидії торгівлі людьми й нелегальній міграції з України наша держава повністю приєдналась до міжнародних документів, спрямованих на боротьбу з торгівлею людьми і з дискримінацією жінок.

Серед них: Конвенція ООН 1949 року про боротьбу з торгівлею людьми й експлуатацією проституції третіми особами, яка значно розширила коло дій, що вважаються злочинними у сферах торгівлі людьми та сексуальної експлуатації [2].

Конвенція ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок 1979 року, шоста стаття якої вимагає від держав прийняття та виконання відповідних законів, що сприятимуть припиненню всіх видів торгівлі жінками [3]. У 1997 році в м. Гаага (Нідерланди) відбулася Європейська Міністерська конференція, що проходила під керівництвом Європейського Союзу. Там була прийнята Гаазька Міністерська декларація європейських рекомендацій щодо ефективних заходів для запобігання та боротьби з торгівлею жінками з метою сексуальної

експлуатації [1]. 20.09.2011 Верховна Рада України прийняла Закон «Про протидію торгівлі людьми» [4].

13 березня 2018 року Співробітники Управління боротьби зі злочинами, пов'язаними з торгівлею людьми, поліції Львівської області на митному посту «Краковець» затримали громадянина Республіки Німеччина. Іноземець прибув до України і завербував чотирьох українок для роботи в нічному клубі в Німеччині, де сам він обіймав посаду директора. Повідомляється, що зловмисник вербував жінок для роботи в нічному клубі, де сам він обіймав посаду директора. Переpravляли дівчат через кордон на автомобілі його пособників - сімейної пари. Поліція затримала іноземця та двох його спільників – сімейну пару – під час спроби переpravлення жінок на автомобілі через кордон. Під час обшуку транспортного засобу правоохоронці вилучили візитки нічного клубу, гроші, мобільний телефон і документи про бронювання житла в Німеччині для іноземця та чотирьох українок. Тривають слідчі дії в рамках кримінального провадження, відкритого за ч. 2 ст. 149 (Торгівля людьми або інша незаконна угода щодо передачі людини) Кримінального кодексу України [7].

Торгівля людьми не визнає державних кордонів, не зважає на відмінності між розвинутими державами і державами, що розвиваються. Вона легко адаптується як до бідності, так і до розкоші, є актуальною майже для всіх народів. Боротьба із цим злочином, порушенням прав людини в сучасному світі вимагає об'єднання зусиль міжнародної спільноти та громадськості кожної країни. Отож, співпраця органів державної влади з неурядовими та міжнародними організаціями є важливою умовою ефективності роботи у напрямі політики протидії торгівлі людьми в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаазька Міністерська декларація європейських рекомендацій щодо ефективних заходів для запобігання та боротьби з торгівлею жінками з метою сексуальної експлуатації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.rada.gov.ua/DocDescription?doc_id=23363
2. Конвенція про боротьбу з торгівлею людьми і з експлуатацією проституції третіми особами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_162
3. Конвенція Організації Об'єднаних Націй про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_207
4. Про протидію торгівлі людьми: Закон України. Редакція від 09.12.2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3739-17>
5. Протокол про попередження і припинення торгівлі людьми, особливо жінками й дітьми, і покарання за неї, що доповнює Конвенцію Організації Об'єднаних Націй проти транснаціональної організованої злочинності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_791
6. Соціальна профілактика торгівлі людьми: Навчально-методичний посібник / За ред. К.Б.Левченко, І.М.Трубавіної. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2007. – 352 с.
7. На Львівщині затримали іноземця, який вербував українок до борделю в Німеччині [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ua.censor.net.ua/n3055229>

Тетяна КОШЕЛЄВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Наше сьогодні характеризується виникненням величезного зацікавлення проблемами психології творчості в соціальній сфері життя. Постійний розвиток науки, техніки, культури вимагає рішення нових задач на шляху формування творчого потенціалу особистості.

Проблема творчості є найактуальнішою для підготовки майбутніх вчителів.

Проблеми творчого процесу широко розроблялись в психології. Великий вклад в розробку проблеми здібностей, обдарованості і творчого мислення внесли такі психологи: Б.Г.Теплов, С.Л.Рубінштейн, Б.Г.Ананьєв, Н.С.Лейтес, та інші.

Багато проблем психології творчості були поставлені, а деякі і частково вирішені уже на початку ХХ століття такими відомими вченими, як Т.Рібо, П.К.Енгельмейер, Уоллес, Б.А.Лезін та інші. Це відноситься до проблеми фаз творчого процесу. Уже в той час була запропонована та класифікація, яка включала чотири фази творчості: свідому роботу (підготовку), несвідому роботу (дозрівання), перехід несвідомого в свідоме (натхнення), свідомою робота (розвиток ідей, їх оформлення і перевірка).

П.К.Енгельмейер в своїх дослідженнях зближує психологічну структуру творчості технічної, наукової та художньої. Суть креативності (творчості) як психологічної властивості зводиться по Я.Пономарьову до інтелектуальної активності і чутливості (сенситивності) до побічних продуктів своєї діяльності.

Головна мета роботи Б.Д.Богоявленської заключається в дослідженні феномена творчості. Експериментальні дослідження з методу «Креативне поле» дали можливість на основі об'єктивних критеріїв виділити три якісних рівні інтелектуальної активності, що умовно позначені як «стимульно-продуктивний», «евристичний», «креативний». Зараз дослідники ведуть пошук інтегрального показника, характеризуючого творчу особистість.

Одним з перших, хто почав спробу дати відповідь на питання про те, що таке творче мислення, був Дж.Гілфорд.

Творче мислення разом з творчою увагою є психологічною основою людської творчості, джерелом інновацій у всіх сферах діяльності людини. Існує думка, що будь-яке мислення є продуктивним, творчим процесом, який завжди відкриває і прогнозує щось суттєво нове.

П.Торренс у своїх експериментах одержав визначену кореляцію між показниками IQ і Cr, але вважав, що вона не настільки висока, щоб судити про креативність по тестах на інтелект.

Д.Мекіннон, К.Якімото і П.Торренс прийшли до висновку, що для прояву креативності необхідний визначений граничний рівень розвитку інтелекту. Дж.Гілфордом були виділені чотири класичних властивості дивергентного мислення: «швидкість» – здатність продукувати велику кількість ідей; «гнучкість» – здатність застосовувати різноманітні стратегії при рішенні проблем; «оригінальність» – здатність продукувати незвичайні, нестандартні ідеї; «розробленість» – здатність детально розробляти виниклі ідеї.

До переліку Дж.Гілфорда Е.Торренс додає ще три характеристики: «адекватність», «опір замиканню» і «абстрактність назви».

Славетний винахідник Едісон зазначав: «Найважливіше завдання цивілізації – навчити людину мислити».

При викладанні предметів психолого-педагогічного циклу викладачами склалася певна система роботи, що сприяє формуванню компетентності випускника та розвиває творчий потенціал особистості студента. На заняттях пропонуються проблемні ситуації, характеристики поведінки учнів, уривки з відомих творів для усвідомлення і поглиблення наукових понять. Студенти складають схеми, кросворди, таблиці, готують презентації, аналізують особливості навчально-виховного процесу, шукають причини неуспішності учнів і шляхи досягнення успіху. При роботі в творчих групах даються завдання: розробити проекти, продумати взаємодію з батьками, розкрити можливості учнів, запропонувати рішення педагогічної проблеми.

Творчість студентів проявляється у відношенні до себе і своєї діяльності. Багатьом стає цікавим по професійному ставитися до своєї особистості, свого розвитку, виховання.

З метою розвитку творчого мислення були запропоновані заняття. У вступній частині проводяться бесіди, що містять мотиваційний компонент. Обговорюються теми: оригінальність, нестандартність, винахідливість мислення; методи активізації творчого мислення; рішення задач

методами ТРВЗ, пошук рішень з погляду різних точок зору, стимул появи нової відправної точки; рецепти творчості.

В основній частині використовуються методи: мозкового штурму, метод м'якого змагання, спів-робітництво і кооперація, метод проб і помилок, мислення по аналогії, мислення по асоціації.

Більшість завдань носять професійну спрямованість: розробити проект школи майбутнього, приміряти на себе певну роль гуманного вчителя, запропонувати варіанти вдосконалення шкільної дошки.

Для розвитку гнучкості розуму даються питання з різних галузей знань, оригінальності, розробленості ідей – завдання перетворити фігуру в різні зображення, зробити серію малюнків з зростанням елементів. При проведенні мозкового штурму студенти діляться на дві групи: «генератори ідей» і «аналітики». Задача ставиться обом групам. Висловлюються ідеї «генераторами», записуються «аналітиками» і обговорюються. При вирішенні наступних задач відбувається обмін ролями.

На заняттях студенти вчать задавати розумні питання на основі зразків проблемних, прогнозуючих, інформаційних, мудрих та інших запитань. Для розвитку уяви пропонується наділити предмет фантастичними властивостями, перетворити об'єкт однієї категорії в інші. При проведенні тренінгу сильного творчого мислення студенти знайомляться з алгоритмом рішення творчих задач, вчать формулювати взаємозв'язані протиріччя, мислити протиріччями, передбачати наслідки вирішення протиріч. Інтерес визвали завдання: придумати ідеальність, шукати ресурс, зрозуміти попередню дію, обернути шкоду в користь, використання прийому «навпаки». Студентам пропонуються задачі: життєві, з технічним нахилом, педагогічні, психологічні, біологічні, екологічні, по теорії ТРВЗ. Для розвитку вміння вирішувати проблеми пропонуються вправи: рівневі ланцюжки, чийсь погляд, ніколи читати, чудова помилка, каракулі Леонардо да Вінчі.

Часто головна проблема не стільки в генерації ідей, а в тому, що треба вибрати кращі. Тут можуть допомогти вправи: музичний образ, ССМН («сила», «слабкість», «можливості», «небезпека»).

Відомий психолог Д.Б.Богоявленська слушно стверджує: «Не тільки і не стільки майстерність рук і сила розуму, а саме сенс життя, зрозумілий певним чином, через ланцюг моральних виборів визначає здатність особистості до творчості».

ЛІТЕРАТУРА

1. Барташнікова І.А. Розвиток уяви та творчих здібностей. – Тернопіль, 1998. – 345 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М., 2002. – 308 с.
3. Вершинін П.П. Розвиток творчого мислення студентів на аудиторних заняттях // Нові технології навчання. – Київ, 2000.
4. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
5. Ременець В.А. Психологія творчості. – Київ: Либідь, 2001. – 285 с.
6. Торенс Е. Диагностика креативности. – С.-П., 2002. – 235 с.

Вікторія КУТЕЙКО, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ДЕРЖАВНИЙ НАГЛЯД І КОНТРОЛЬ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Актуальність теми: Різноплановий характер охорони здоров'я, значний перелік напрямів медичної діяльності обумовлюють особливості підходу стосовно здійснення державного контролю та нагляду у зазначеній сфері. Життя та здоров'я людей є найважливішими соціальними

цінностями, тому контролюю-наглядовій діяльності у сфері охорони здоров'я повинна приділятися належна увага.

Тому держава через спеціально уповноважені органи виконавчої влади здійснює контроль і нагляд за дотриманням законодавства про охорону здоров'я, державних стандартів, критеріїв та вимог, спрямованих на забезпечення здорового навколишнього середовища і санітарно-епідемічного благополуччя населення, нормативів професійної діяльності в галузі охорони здоров'я, вимог Державної Фармакопеї, стандартів медичного обслуговування, медичних матеріалів і технологій.

Доцільно виділити три ключових об'єкти контролю та нагляду у сфері охорони здоров'я:

I. Санітарно-епідемічне благополуччя населення.

II. Обіг наркотиків.

III. Обіг лікарських засобів.

Мета роботи: проаналізувати чинне законодавство України яке регулює державний контроль за вказаними сферами охорони здоров'я та надати пропозиції щодо його вдосконалення.

Для цього стисло їх проаналізуємо:

I. *Державний санітарно-епідеміологічний нагляд* – це діяльність органів, установ та закладів державної санітарно-епідеміологічної служби з контролю за дотриманням юридичними та фізичними особами санітарного законодавства з метою попередження, виявлення, зменшення або усунення шкідливого впливу небезпечних факторів на здоров'я людей та по застосуванню заходів правового характеру щодо порушників.

Основними завданнями цієї діяльності є: 1) нагляд за організацією і проведенням органами виконавчої влади, місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями та громадянами санітарних і протиепідемічних заходів; 2) нагляд за реалізацією державної політики з питань профілактики захворювань населення, участь у розробці та контроль за виконанням програм, що стосуються запобігання шкідливому впливу факторів навколишнього середовища на здоров'я населення; 3) нагляд за дотриманням санітарного законодавства; 4) проведення державної санітарно-епідеміологічної експертизи, гігієнічної регламентації небезпечних факторів і видача дозволів на їх використання.

Державний санітарно-епідеміологічний нагляд здійснюється вибірковыми перевітками дотримання санітарного законодавства за планами органів, установ та закладів державної санітарно-епідеміологічної служби, а також позапланово залежно від санітарної, епідемічної ситуації та за заявами громадян. Результати перевірки оформлюються актом, форма і порядок складання якого визначаються головним державним санітарним лікарем України (Закон України від 24 лютого 1994 року М 4004-XII «Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення»).

II. *Контроль за обігом наркотиків* важливий напрямок діяльності держави у сфері охорони здоров'я. Адже на боротьбу з наркоманією спрямовують свою діяльність правоохоронні органи, громадські організації, медичні установи. Одним із ключових державних органів у цій системі є Комітет з контролю за наркотиками – урядовий орган державного управління, що діє у складі МОЗ та йому підпорядковується. Комітет є спеціально уповноваженим компетентним органом у сфері контролю за обігом в Україні наркотичних засобів, психотропних речовин.

Основними завданнями Комітету є: 1) участь у формуванні та реалізації державної політики у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин і прекурсорів; 2) забезпечення державного регулювання у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин і прекурсорів; 3) здійснення державного контролю у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин і прекурсорів;

Статистичні дані свідчать, що щорічно співробітники Комітету було проводять ряд перевірок, включаючи перевірки лікувально-профілактичних закладів, перевірок аптек, аптечних баз, та інших суб'єктів господарювання. Серед виявлених під час перевірок порушень найбільшу

кількість складають: відсутність ліцензії; неподання звітів; невідповідність приміщень для зберігання наркотичних засобів та психотропних речовин умовам їх зберігання; порушення при оформленні документів на призначення та відпуск наркотичних засобів та психотропних речовин; ведення медичної та облікової документації; перевищення нормативу зберігання лікарських засобів; непроведення або часткове проведення щоквартальних інвентаризацій.

III. *Контроль за обігом лікарських засобів* є важливою ланкою державного регулювання у сфері охорони здоров'я, оскільки значна частина лік випускаються з порушенням чинних норм, є підробками, або такими, ефективність яких не відповідає заявленим виробниками показникам. Керуючись тим, що практична більшість пацієнтів для лікування використовують лікарські засоби, контроль за їх обігом має бути поставлений на належному рівні. З цією метою діє Державна служба лікарських засобів і виробів медичного призначення – урядовий орган державного управління, що діє у складі МОЗ та йому підпорядковується.

Основними завданнями Державної служби є: 1) участь у формуванні та реалізації державної політики у сфері виробництва, контролю за якістю та реалізацією лікарських засобів і виробів медичного призначення; 2) забезпечення державного регулювання та контролю виробництва, ввезення в Україну, вивезення з України, реалізації лікарських засобів і виробів медичного призначення, в тому числі вирішення питань їх державної реєстрації та державного контролю за якістю; 3) здійснення державного контролю за дотриманням законодавства щодо забезпечення населення і закладів охорони здоров'я якісними, високоефективними, безпечними та доступними лікарськими засобами і виробами медичного призначення, а також законодавства щодо їх обігу, зберігання, застосування, утилізації та знищення (Постанова Кабінету Міністрів України від 2 червня 2003 р. № 789 «Про утворення Державної служби лікарських засобів і виробів медичного призначення»).

Висновки. Сфера правового впливу на контроль за обігом лікарських засобів та його розподіл на певні види в Україні досить складна. Контроль якості лікарських засобів завжди знаходився в центрі уваги держави, його організаційна система розвивалась й удосконалювалась з розбудовою державності України. Для цього було створено державні установи, яким делеговано функції з контролю якості ЛЗ на рівні держави й територіальних громад. В умовах розвитку ринкових відносин зокрема й на фармацевтичному ринку зростає потреба у посиленні контролю якості ЛЗ під час їх просування – виробництва, зберігання, реалізації, а також контролю за виробами медичного призначення, біологічними добавками. Для цього розширені повноваження державних органів з контролю якості ЛЗ і ВМП. Проте, нажалі, повноваження, щодо регулювання цінової політики на лікарські засоби у цього органу відсутні. Крім того Міністерство охорони здоров'я (МОЗ) затвердила перелік препаратів (який буде поступово розширюватися), що на пільговій основі надаються хворим, у визначених аптечних установах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладун З.С. Державне управління в галузі охорони здоров'я. – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – 312 с.
2. Медичне право України: Збірник нормативно-правових актів / Упоряд. і наук. ред. Н.Б.Болотіна. – К.: Ін Юре, 2001. – 412 с.
3. Кодекс України про адміністративні правопорушення: Закон України від 07 грудня 1984 р. № 8073-Х (зі змінами і доповненнями) // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1984. – № 51. – ст. 1122.
4. Стеценко Г.С., Побережний А.І., Смянов В.А., Андріївський І.Ю., Гаврилиук О.Ф. Реформа охорони здоров'я в Україні / За ред. проф. Голяченка О.М. – Тернопіль: Лілея, 2006. – 160 с.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ И РЕГИОНАРНЫЕ СТАНДАРТЫ В СФЕРЕ ОКАЗАНИЯ ПАЛЛИАТИВНОЙ ПОМОЩИ

Актуальность темы. С целью оценки перспектив дальнейшего развития паллиативной помощи в европейских странах Европейская ассоциация паллиативной помощи (ЕАПП) провела опрос. Анализ данных полученных в результате опроса показал, что наряду с существованием аналогичных структур во многих странах, развитие и формы организации паллиативной помощи между собой очень различаются. При этом эти различия, по крайней мере, частично, обусловлены разным пониманием основополагающих положений, категорий и терминов, используемых в паллиативной помощи.

Цель работы: анализ европейского опыта и разработка норм паллиативной помощи в Украине. При этом нормы должны определяться на основе принятой международной терминологии.

Руководство, в котором были бы описаны нормы и стандарты, необходимы не только для специалистов здравоохранения, работающих в учреждениях хосписной и паллиативной помощи, но и для лиц, принимающих решения в области здравоохранения, которые ответственны за то, чтобы паллиативная помощь была доступна пациентам.

При этом целями разработки норм паллиативной помощи являются утверждение и обеспечение семи основополагающих задач: 1) повышение качества и единообразия новых и уже существующих программ; 2) поддержание и развитие непрерывности оказания помощи в учреждениях различного типа; 3) осуществление взаимодействия и сотрудничества между программами паллиативной помощи, хосписами и другими учреждениями здравоохранения; 4) осуществление развития и постоянное совершенствование клинических программ паллиативной помощи; 5) принятие единогласно определенных наиболее важных элементов паллиативной помощи, что будет способствовать улучшению качества, согласованности и надежности работы служб; 6) формирование национальных задач для обеспечения доступности служб паллиативной помощи для населения в Украине; 7) ускорение проведения мероприятий по оценке и улучшению качества работы.

Анализируя Белую книгу Европейской ассоциации паллиативной помощи, можно прийти к выводу, что основополагающими категориями (терминами) являются следующие:

1. Паллиативная помощь – активная, всеобъемлющая помощь пациенту, страдающему заболеванием, которое не поддается излечению. Главной задачей паллиативной помощи является купирование боли и других симптомов, а также решение социальных, психологических и духовных проблем.

2. Хосписная помощь – целью хосписной помощи является забота о пациенте как о целостной личности, помощь в решении всех его проблем – связанных с физической, эмоциональной, социальной и духовной сферами жизни.

3. Поддерживающая помощь – это предупреждение и устранение отрицательного воздействия на организм злокачественного онкологического заболевания (рака) и противоопухолевого лечения. Это касается физических симптомов и психосоциальных проблем, а также побочного действия лечения рака в течение всего периода болезни, в том числе проведение реабилитации и оказание поддержки людям, выжившим с этим диагнозом

4. Термин «помощь в конце жизни» может быть использован как синоним паллиативной или хосписной помощи при условии, если под «концом жизни» понимается «расширенный» период, составляющий от 1 до 2 лет, в течение которых пациент/члены его семьи и медики знают о том, что заболевание приведет к смертельному исходу.

5. Терминальная помощь – использовавшийся ранее термин для обозначения всесторонней помощи пациентам с распространенными формами рака и ограниченным сроком жизни.

6. Помощь «выходного дня» (respite care, предоставление кратковременного отдыха родственникам больного, или другим лицам, осуществляющим уход за пациентом на дому).

Правильная трактовка данных терминов, объединит понимание медицинских работников, о том какие принципы являются главными в их работе, при оказании паллиативной помощи тяжелобольным. К таким принципам относятся:

1. Автономия и достоинство пациента. Каждый больной должен иметь право выбора, где и в каком учреждении получать помощь. Паллиативный уход может осуществляться только с согласия больного или его близких (в случае неспособности пациента самостоятельно принять решение). В процессе оказания паллиативной медицинской помощи к больному необходимо относиться с уважением и чуткостью, принимая во внимание его личные и религиозные ценности.

2. Постоянное взаимодействие с пациентом и его родственниками в процессе планирования и осуществления помощи (избегать неожиданных изменений в ходе лечения без согласования с больным или его близкими).

3. Непрерывность оказания помощи. (заключается в постоянном мониторинге состояния пациента, назначении необходимых медикаментов и уходе с первого дня обращения и до последнего).

4. Общение. (доброжелательное общение увеличивает эффективность паллиативного лечения, специалисты в оказании паллиативной помощи обязаны владеть навыками общения в сложной ситуации, уметь максимально честно донести до пациента информацию о его состоянии и перспективах, с другой стороны, с уважением отнестись к его надеждам на благоприятный исход).

5. Мультипрофессиональный и междисциплинарный подход. Для достижения наибольшего эффекта в оказании паллиативной помощи онкологическим больным приглашаются врачи различных специальностей, психологи, социальные работники, волонтеры и служители церкви.

6. Поддержка членов семьи больного. Один из важных компонентов паллиативной помощи. На протяжении всего периода болезни родственникам оказывается помощь в подготовке к утрате и при необходимости продолжение поддержки после смерти члена семьи.

Вывод: Целью хосписной помощи является забота о пациенте как о целостной личности, помощь в решении всех его проблем – связанных с физической, эмоциональной, социальной и духовной сферами жизни. На дому, в отделении дневного пребывания или в хосписе, помощь предоставляется пациенту, который приближается к концу жизни, и тем людям, которые его любят.

Штатные сотрудники и волонтеры работают в составе междисциплинарной команды и оказывают помощь, основной целью которой является удовлетворение индивидуальных потребностей и выбора каждого пациента, стремление избавить его от боли, обеспечить уважение его достоинства, мир и покой.

В такой ситуации правильное понимание и одинаковая трактовка основных категорий (терминов), является ключевым звеном в оказании качественной и эффективной паллиативной помощи тяжелобольным людям. При понимании терминологии, обслуживающий персонал будет добросовестно выполнять свою работу и самое главное одинаково во всех уголках света. Также следует отметить, что общие нормы хосписной помощи подразумевают под собой не только термины, но и принципы которые должны соблюдать как штатные сотрудники медицинских учреждений так и волонтеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляя книга: стандарты и нормы хосписной и паллиативной помощи в Европе: часть 1-2. – 46 с.
2. Kaas-Bartelmes BL, Hughes R, Rutherford MK. Advance care planning preferences for care at the end of life. – Rockville: US Department of Health and Human Service, Agency for Healthcare Research and Quality, 2003.
3. Council of Europe. Recommendation Rec (2003) 24 of the Committee of Ministers to member states on the organisation of palliative care, 2003.
4. Mid-Western Health Board. Report on the National Advisory Committee on Palliative Care. Department of Health and Children; 2001. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://hdl.handle.net/10147/43031> (last accessed 21/10/2009).

Вячеслав ЛЮЛЬЧЕНКО
(Умань, Україна)

ПЕРСПЕКТИВА ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

Цивілізовані країни світу кардинально змінюють власні освітні системи враховуючи нові вимоги цивілізації. Глобалізація відносин України з багатьма країнами світу вимагає нових підходів до підготовки фахівців нової формації в різних галузях суспільного виробництва. Україна бажаючи вступити до єдиного європейського та світового освітнього і наукового простору повинна здійснити зміни у вітчизняній вищій освіті з використанням нових інноваційних підходів. Особливо це стосується вищої інженер-педагогічної підготовки для забезпечення освітнього і виробничого середовища, а актуальність даного напрямку полягає в актуальності і особливості професійної підготовки інженерів-педагогів для забезпечення практичної підготовки саме спеціалістів робітничих професій. Тому, інженерно-педагогічна освіта враховуючи можливі перспективи удосконалення виробництва, інтеграційні зміни суспільства та мінливі умови ринку повинна зосередитися на підготовці майбутнього інженера-педагога, що повинен відповідати новим вимогам часу.

Харчова галузь являється однією з основних галузей розвитку України. Цьому сприяє географічне розташування, клімат та можливість збільшення виробництва харчової продукції. Однак розширення виробництва вимагає крім покращення матеріально-технічної бази, ще й забезпеченням професійно підготовленим персоналом з конкретним рівнем знань, умінь та навичок з професійно-важливими якостями. Через це інженерно-педагогічна підготовка в харчовій галузі повинна відбуватися із використанням спеціальних та інноваційних методів навчання для покращення результатів процесу професійної підготовки.

Над проблемою удосконалення процесу підготовки інженерів-педагогів харчової галузі із застосуванням різних підходів працювали науковці О.Гур'янова, Н.Брюханова, С.Іщенко, С.Ткачук, О.Туриця. Вказані дослідники запропонували застосовувати різні інноваційні підходи у процесі підготовки майбутніх фахівців харчової галузі, що полягає в дієвості та практичності в доповненні процесу навчання та виховання.

Сучасні інноваційні педагогічні технології охоплюють коло теоретичних та практичних питань організації навчально-виховного процесу, методів та засобів навчання. На думку дослідника Л.Козак, необхідно звернути увагу на інноваційну професійну діяльність викладача вищого навчального закладу із визначенням сутності, структури, компонентів, змісту та ознак. Це дозволить спрямувати інноваційно-професійну діяльність викладача вищого навчального закладу на формування компетенції у студента. Інноваційно-професійна діяльність викладача повинна складатися з ціннісно-мотиваційного, когнітивно-інформаційного, операційно-діяльнісного,

особистісно-креативного, науково-дослідницького, оцінювально-рефлексивного, що дозволить майбутньому фахівці оволодіти інформаційною культурою, науковим пошуком, творчими здібностями і рефлексивним мисленням [1].

Дослідник В.Бережна вказує на інноваційну професійно-діяльність, що спонукає до інтелектуально-теоретичної, потребово-мотиваційної, морально-вольової і операційно-практичної діяльності. Дана діяльність передбачає забезпечення прогресивного руху, мета якого полягає у пошуку та виробленні нових продуктивних ідей по вдосконаленні та реорганізації професійного середовища і процесів у ньому [2]. Реалізація інноваційно-професійної діяльності у процесі професійної підготовки інженера-педагога харчової галузі передбачає впровадження нововведень з конкретним змістом інноваційних змін у інженерно-педагогічній системі.

Практична готовність майбутнього інженера-педагога харчового профілю до використання інноваційної професійної діяльності полягає у рефлексії, здійснення розвитку інноваційної компетентності та передбачає взаємодію педагогів як суб'єктів нововведень в інноваційному середовищі. Також, взаємообмін новаторами набутих знань і досвіду практичного впровадження інноваційно-професійної діяльності спонукає до формування позитивного ставлення до інновацій, актуалізацію мотивів інноваційної діяльності, розвиток інноваційного мислення.

Враховуючи вище викладене стає зрозумілим, що сучасна підготовка вітчизняних інженерів-педагогів харчового профілю має вигляд різноманітного і розгалуженого підходу, що пов'язано з відсутністю чіткої системи освіти та застосування конкретних методів підготовки даної галузі. Перспектива розвитку професійної інженерно-педагогічної підготовки полягає в перегляді та доповненні нормативних баз для впровадження інноваційних моделей інженерно-педагогічної підготовки, що передбачатиме зацікавлення молоді до здобуття професійної освіти і стимулювання для професійного зростання з відповідним саморозвитком та самовдосконаленням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козак Л. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу // Педагогічний процес: теорія і практика. Збірник наукових праць. – 2011. – Вип. 2. – С. 50–59.

2. Бережна В. Підготовка майбутніх менеджерів до інноваційної професійної діяльності з використанням новітніх засобів навчання // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Сер.: Педагогіка та психологія. – 2009. – Вип. 468. – С. 21–27.

Віктор ЛЯШЕНКО
(Миколаїв, Україна)

НАПРЯМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИМИ СИСТЕМАМИ

Сучасний регіональний розвиток на рівні держави полягає у визначенні ключових проблем регіонального розвитку, пріоритетів державної регіональної соціально-економічної політики з точки зору загальнонаціональних потреб та інтересів. Одним із стратегічних завдань розвитку регіону є підвищення конкурентоспроможності та зміцнення природно-ресурсного потенціалу регіону, як складної соціально-економічної системи [1, 13].

Тому набуває актуальності питання забезпечення ефективності стратегічного управління соціально-економічними системами. Наслідком ефективного стратегічного управління регіоном є створення умов для динамічного, збалансованого розвитку його територій, усунення основних загроз та регіональних диспропорцій. Для поступального і динамічного місцевого та регіонального розвитку важливо найповніше й найекономніше використовувати не лише фінансові, а й майнові, природні, інвестиційні, інформаційні, людські та інші види ресурсів.

Ефективність регіонального управління визначається співвідношенням отриманого ефекту і витратами на здійснення управлінської діяльності. Ефективність регіонального управління є синергетичним показником, що є результатом взаємодії різноспрямованих чинників. Ускладнюють вимір ефективності регіонального управління неможливість співставлення результатів управлінської діяльності за різними цілями, складність віднесення результату до компетенції певного суб'єкта управлінського впливу, необхідність врахування часового лагу між управлінським заходом та отриманим ефектом. Зростання ефективності регіонального управління залежить від комплексної дії різного роду чинників, серед яких провідна роль належить якісним показникам. Соціальну та економічну ефективність стратегічного управління соціально-економічними системами можна оцінити за:

1) якісними параметрами, а саме: ступенем адаптації господарського комплексу регіону до змін зовнішнього середовища; ступенем досягнення балансу економічних, соціальних і політичних інтересів; ступенем задоволення потреб населення, виробників, органів влади та самоврядування; узгодженням інтересів регіону та держави; підтримкою рівня конкурентоспроможності економіки регіону; співвідношенням між ступенем державного впливу на економічні й соціальні процеси; застосуванням адміністративних важелів державного впливу та збереженням конкурентного середовища, ринкових свобод, принципів лібералізації економіки;

2) за кількісними показниками оцінки ефективності що потребує аналізу динаміки базових індексів які відображають стан соціально-економічного розвитку регіону: часткових індексів – для оцінки ефективності управління різними соціально-економічними процесами; групових індексів – для оцінки ефективності управління за видами діяльності; інтегральних індексів – для оцінки ефективності управління соціально-економічним комплексом в цілому.

Сам алгоритм забезпечення ефективності стратегічного управління регіоном як складної соціально-економічної системи є таким:

1. Встановлення цілей розвитку господарського та соціального комплексу регіону. Цілі розвитку формуються на основі визначення головних проблемних сфер господарського та соціального комплексу регіону. Загальним критерієм ефективності можна вважати ступінь наближення господарської системи та соціальної сфери до стандартів сталого збалансованого розвитку.

2. Усунення суперечностей стратегічних цілей. Цілі та пріоритети, спрямовані на максимізацію економічного ефекту, не завжди відповідають досягненню інших цілей – дотримання екологічної безпеки, зростання рівня соціального забезпечення населення та підвищення обсягів соціальних виплат.

3. Визначення способів, механізмів та інструментів досягнення цілей.

4. Встановлення суб'єктів, що забезпечують досягнення цілей: тих, хто безпосередньо реалізує стратегічні цілі, та тих, хто контролює цей процес. Виконання заходів щодо забезпечення цілей сталого розвитку та реалізація цілей стратегічного розвитку є компетенцією органів державної влади, органів місцевого самоврядування, галузевих міністерств та профільних органів, а також виконавців, визначених галузевими програмами розвитку регіону.

5. Визначення ефективності регіонального управління.

6. Встановлення меж ефективності управління та етапності у критеріях ефективності.

7. Визначення факторів підвищення ефективності управління. Факторами підвищення ефективності управління є: створення відповідних організаційних механізмів; формування сприятливих економічних умов; чітке розмежування повноважень та функцій між рівнями системи управління, між органами влади та самоврядування під час реалізації стратегії; розширення переліку показників, за якими оцінюються результати діяльності органів влади; запровадження ефективних методів програмування тощо.

8. Визначення конкретних напрямків посилення ефективності управління.

Такими чином, забезпечення ефективності стратегічного управління регіональними соціально-економічними системами є комплексним процесом та потребує подальшого всебічного аналізу, побудування певної моделі управління та оптимізаційних заходів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ляшенко В.В. Проблеми формування стратегій соціально-економічного розвитку регіонів // Інноваційний розвиток економіки: вітчизняна та світова практика: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 20–21 травня 2016 року) / ГО «Львівська економічна фундація». У 2-х частинах. – Львів: ЛЕФ, 2016. – Ч. 2. – С. 13–15.

Лоліта МАЛІНІНА
(Київ, Україна)

ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Процес реформування сучасної системи освіти зумовив потребу більш детальної класифікації труднощів у навчанні дітей молодшого шкільного віку з підходів соціально-педагогічної діяльності. Така потреба, з одного боку, обумовлена Законом України «Закон про освіту» (від 05.09.2017), який вимагає від навчальних закладів створення умов для «навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей» [1]. З іншого боку, це питання стає нагальним для практичної діяльності у галузі соціально-педагогічної роботи зі школярами молодшого шкільного віку серед яких, як наголошується в Саламанській Декларації (1994 р.), «багато дітей мають труднощі в навчанні і, таким чином, мають спеціальні освітні потреби на певних етапах навчання в школі» [6, 8].

На сьогодні визначення поняття «труднощі у навчанні» має широкий спектр трактування у педагогічній та соціально-педагогічній сферах. На нашу думку, підхід С.Н.Костроміної до визначення та класифікації досліджуваного поняття є достатньо адекватним, але занадто широким. Дослідниця трактує поняття наступним чином: «труднощі в навчанні – перешкоди, які вимагають від дитини значних зусиль для їх подолання. ...До труднощів навчальної діяльності молодших школярів відносять: неухайність, неохайність, несаможиттєвість, непосидючість тощо» [3].

Більш детальноше подають підходи до опису труднощів у навчанні вітчизняні дослідниці С.Кондратюк та І.Мордвінова. З підходів педагогічної практичної діяльності вчені визначають наступні аспекти відставання у процесі навчання, що за старою освітньою парадигмою констатувало наявність труднощів у навчанні, а саме: «...відставання у процесі навчання. Вони можуть бути такими: учень не може відтворити і пояснити текст правила (знання про способи діяльності); школяреві важко виділити основні факти (в інформативному тексті); не може відповісти на запитання, що потребують розмірковування, пояснення; учневі важко викласти певні поняття і він не може їх пояснити (особливості його мислення і пам'яті)... інші труднощі: вихованець, найчастіше, не запам'ятовує той матеріал, який не усвідомив і який легше вивчити механічно; у стані астенії та низької працездатності послаблюється активна увага і запам'ятовування; молодші школярі краще запам'ятовують образний, наочний матеріал, аніж абстрактні пояснення; у дітей цього віку недостатньо розвинута короткочасна пам'ять, що особливо простежується на уроках математики, письма, читання; труднощі в засвоєнні навичок читання бувають пов'язані з дислексією, фонемо-фонематичними порушеннями різного походження, що позначається на грамотності письма; в оволодінні математичними навичками труднощі пов'язані з недоліками розуміння дитиною розрядів числа, з рівнем практичного мислення, коли вона не вміє лічити «в умі», про себе; труднощі в навчанні пов'язані з

обмеженням запасом загальної інформації про навколишній світ, його явища, людей та їх взаємини» [2, 305].

Конкретні визначення, які саме труднощі зустрічають учні в школі, окреслила Г.А.Цукерман. У своїх дослідженнях вона визначає наступні вимоги навчального закладу, недотримання яких надає підстави фахівцям класифікувати їх, як «труднощі в навчанні», а саме: «слухняність, старанність, розуміння» [5, 32–33]. Якщо дитина не може дотриматись однієї, або всіх зазначених з наведених вимог – це сигналізує про труднощі у навчанні. Натомість, школярі, які проявляють у навчанні, одночасно, слухняність (дотримуються нових соціальних вимог), старанність (мають необхідні навички), та розуміння (мають певні загальні і спеціальні розумові здібності) – можуть вважатись успішними у навчанні, такими, які не мають труднощів у навчанні.

Натомість дослідниця С.Ю.Яланська зазначає, що навіть ті учні, які успішні в навчанні та спілкуванні, мають труднощі, бо успіх їм дається внаслідок високих психологічних затрат (підвищена тривожність, низька самооцінка, психосоматичні захворювання, невротичні симптоми тощо) [7].

Звідси можна зробити висновок, що успішність чи неуспішність у навчанні не є показниками відсутності чи наявності труднощів у навчальній діяльності учнів.

За останні десять років в науці з'явився новий підхід до розгляду змісту неуспішності. Як зазначається у дослідженні І.Ф.Мухіної: «У зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні, її переходом на дванадцятибальну систему оцінювання знань термін «невстигаючий», «невстигання» вважається недоречним..... Це означає принциповий перехід від жорсткої системи оцінювання по шкалі встигання/невстигання до гуманістично-орієнтованого підходу, зорієнтованого на рівень просування учня у засвоєнні навчального матеріалу. Таким чином, проблема шкільної неуспішності виступає як проблема виявлення чинників, що викликають утруднення у просуванні учня в процесі засвоєння навчального матеріалу та соціально-психологічна дезадаптованість стосовно умов шкільного життя та взаємодії з найближчим оточенням (однокурсниками, вчителями та батьками)» [4, 7–8].

На сучасному етапі розвитку освітньої діяльності соціальна педагогіка при класифікації труднощів у навчанні має зосередитись на наступних аспектах: враховувати психофізіологічні особливості учня; встигання за навчальними предметами; оцінки навчальної діяльності учня з боку вчителів та батьків; адаптації до умов навчання; соціального статусу серед однолітків, прийняття найближчого соціального оточення, внутрішньої оцінки переживання труднощів, впевненості в своїх можливостях, зацікавленості навчальною діяльністю, та ін.

Подальша робота над чіткою та якісною класифікацією соціально-педагогічних підходів щодо труднощів у навчанні має зосередитись на диференціації індивідуальних труднощів у кожному конкретному випадку. Оскільки, для кожного окремого учня труднощі у навчанні є специфічними за своїм змістом, наповненістю та характеристиками. Такий підхід, на нашу думку, є перспективним у подальших досліджень з виявлення особливостей труднощів у навчанні учнів молодшого шкільного віку та їх більш детальної класифікації задля формування практичного інструментарію соціального педагога в сучасній системі освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України про освіту. Верховна Рада України; від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Кондратюк С., Мордвінова І. Діагностика неуспішності молодших школярів у загальноосвітніх навчальних закладах // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – К., 2016. – № 5 (59). – С. 297–307.
3. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
4. Муханова І.Ф. Психолого-педагогічна корекція шкільної неуспішності молодших школярів. автореф. дис... канд. пед. наук.: спец. 19.00.07 – К., 2007. – 22 с.

5. Цукерман Г.А. Школьные трудности благополучных детей. – М.: Знание, 1989. – 96 с.
6. Шапаренко Г.В. Вступ до інклюзивної освіти: навч. посібн. – К.: Київ ен-т ім. Б.Грінченка, 2013. – 40 с.
7. Яланська С.Ю. Програма психодіагностики СПА. Молодші школярі газета «Психолог», № 7–8 квітень 2018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvitaua.com/2018/05/>

Юрий НАРИЖНЫЙ
(Днепр, Украина)

ГЕНИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ ПОНЯТИЙ

В настоящее время одним из важнейших направлений поиска новых методов преподавания мировоззренческих дисциплин, в первую очередь философии, является **визуализация** – система методических приемов, при помощи которых становится возможным сделать сложные, отвлеченные, абстрактные понятия, а также мировоззренческие проблемы «зримыми». Для этого используется богатый арсенал искусства, активно практикуется игровой компонент, что дает возможность мыслить не понятиями, а образами, метафорами, «сгустками смыслов», «гештальтами», устанавливать ассоциативные связи, играть смыслами, мыслить парадоксами, для чего используются парадоксальные определения, метафоры, юмор, анекдоты, рисунки, символы, схемы и т.п.

Поскольку философия аккумулирует весь человеческий опыт, систему общечеловеческих ценностей, дает многообразие интерпретаций жизни, важно найти адекватный и понятный язык, на котором можно выразить это многообразное философское содержание. Значительный объем философских смыслов присутствует в мировой интеллектуальной культуре в виде **метафор и образов**. Например, традиция «**умозрения в красках**» послужила благодатным фоном для **символического и эмблематического умозрения**, получившего широкое распространение в русской культуре. Хотя система и иерархия «**визуальных понятий**», а также области их применения существенно отличались от структуры европейской классической метафизики и гносеологии, однако это не было качественное отличие. Просто в некоторых областях философствования **образные ряды** гораздо более активно использовались для осмысления и передачи философских смыслов. Очевидно, в эпоху постмодерна, когда происходит неотвратимый процесс формирования синергетического и герменевтического разума, нелинейного мышления, пришло время для активного поиска визуальных эквивалентов основных философских понятий, категорий и философем. По нашему мнению, в эпоху визуальной революции пришло время для революционных преобразований в методике преподавания мировоззренческих дисциплин. Для этого необходимо философию сделать **зримой**, разработать и внедрить в процесс преподавания **философскую наглядность**.

Метафора. Метафора является одним из самых ярких и сильных средств создания выразительности и образности текста. Через метафорическое значение слов и словосочетаний автор текста не только усиливает зримость и наглядность изображаемого, но и передает неповторимость, индивидуальность предметов или явлений, проявляя при этом глубину и характер собственного ассоциативно-образного мышления, видения мира, меру таланта. Метафорами наполнено все культурное пространство: миф, религия, эзотерика (видимое – зримый образ невидимого), искусство, политика, наука и философия.

Использование «**визуальных понятий**», образных рядов как **зримого эквивалента** философских смыслов дает возможность «узреть» сложные философские идеи великих философов людям философски неподготовленным, даже детям младшего школьного возраста, которые созрели для решения мировоззренческих проблем. Визуализация абстрактных и философских понятий в процессе приобщения к философии может совершить революцию в

методике преподавания мировоззренческих дисциплин. Естественно, логика взаимодействия визуализированных понятий иная, нежели в сфере абстрактно-понятийного теоретизирования, но их роль в передаче, сохранении, усвоении философского знания чрезвычайно высока.

«**Словарь философских визуализаций**». Важнейшим условием активного использования визуальных эквивалентов в процессе преподавания философии является создание своеобразного «словаря философских визуализаций» великих философов, который бы выполнял функцию некоторой методической «копилки» для преподавателя мировоззренческих дисциплин. Данная задача является фундаментальной и новаторской, так как позволяет разработать оригинальные способы прочтения визуальных текстов и выявления их философской составляющей.

В истории мировой философии мы находим достаточно много гениальных визуальных понятий, созданных философами различного масштаба. К гениям визуализации философских понятий можно отнести **Платона, И.Гёте, Г.Сковороду, А.Шопенгауэра, Ф.Ницше, Л.Толстого, Ф.Достоевского, З.Фрейда, А.Зиновьева**. Именно им в наибольшей степени удавалась визуализация философских идей – своеобразная упаковка, оформление философского содержания понятия или категории в наглядно-образную, метафорическую, символическую форму. Кроме того, многие понятия и категории философов «нехудожественного склада» могут быть вполне удачно визуализированы. Приведем наиболее яркие примеры философской наглядности: **Платон** (Пещера. Эйдосы. Андрогини), **Аристотель** (Материя и форма. Четыре причины мира. Первотолчок), **Демокрит** (Атомы), **Гераклит** (Огонь. Борьба противоположностей. Река), **Эмпедокл** (Сердце. Лёгкие, Любовь и вражда. Магнит), **Ф.Бэкон** (Методы познания: муравей, паук, пчела. Идолы познания), **И.Кант** (Вещь-в-себе. Лебедь), **Г.Гегель** (Голова профессора Доуэля. Спираль. Змея. Оркестр), **К.Маркс** (Ступени истории – общественно-экономические формации), **Г.Сковорода** (Философия сердца, Неравное равенство. Сродный труд), **И.Гёте** (Горизонт. Цветок познания), **Ф. Достоевский** (Великий Инквизитор), **Ф.Ницше** (Плеть. Человек – канатоходец), **А.Шопенгауэр** (Китайцы в театре. Многоголовое чудовище), **З.Фрейд** (Всадник на коне. Эрос и Танатос), **К.Г.Юнг** (Архетипы), **Н. и Е.Рерихи** (Единое – мировой магнит), **Э.Фромм** (Иметь – быть. Биофилия – некрофилия. Религии гуманистическая и авторитарная), **Г.Маркузе** (Одномерный человек), **А.Зиновьев** (Человежник, Рогатый заяц).

Выдающийся мыслитель XX века А.А. Зиновьев оставил в наследство человечеству не только свое оригинальное учение (логику, методологию науки, социологию, этику), не только оригинальные художественные произведения. В наследии великого ученого остается невостребованным «техника» его мышления, тип рациональности, благодаря которым стали возможны его открытия и достижения. А. Зиновьев изучал **сложные, открытые, неравновесные, нелинейно развивающиеся, самоорганизующиеся системы**. Он разработал и уникальный **интеллектуальный инструментарий** для изучения и описания систем этого типа. Он обладал **специфическим разумом**, способным проникнуть в сущность синергетических систем, и в то же время он обладал уникальными **герменевтическими способностями**, давшими возможность найти адекватные **метафоры, яркую образно-символическую форму** для «визуализации» и «наглядной» демонстрации этих законов. В самых крайних своих проявлениях, начиная с предельно рационализированных логических построений и заканчивая предельно образными «социологическими романами», А.Зиновьев остается верен своей **«дву-ипostasности» мыслителя-художника**. Именно так: **«мыслителя-художника», а не «мыслителя и художника»,** каковыми в истории мировой мысли выступают очень немногие гениальные философы – **Платон, Г.Сковорода, Ф.Ницше, А.Шопенгауэр**. Вот это пропущенное «и» делает А.Зиновьева совершенно уникальным мыслителем. Он похож не на римского бога Януса, который имел два различных лика, но скорее – на христианского Бога, воплощенного в Троице, в которой божественные ипостаси сосуществуют «нераздельно и

неслиянно». Поэтому А.Зиновьеву удалось сделать то, что не удавалось еще никому, – открыть образный эквивалент мысли.

Вот свидетельство крупного философа, доктора философских наук, академика РАН, Почетного директора Института философии РАН В.С.Стёпина: «У Александра Александровича было редкое сочетание двух типов философствования. Первый тип связан со **строгими научными критериями. Он строится по образу и подобию научного знания.** А второй тип философствования, который нащупывает новые мировоззренческие проблемы, часто строится по образу и подобию **художественного произведения.** Или как художественное произведение, которое ставит новые мировоззренческие вопросы. Обычно каждый из нас тяготеет к какому-то одному типу философствования. А.Зиновьев одинаково хорошо владел обоими этими типами. Он хорошо **совмещал строгую научность, жёсткое логическое мышление с прекрасными образами и метафорами, со способностями к литературному творчеству.** Возможно, в этом состоит важная особенность его исследований и его неординарность как мыслителя». Основательная реконструкция и фундаментальное овладение «технологией мышления» А.А.Зиновьева интеллектуальной элитой, учеными, безусловно, способно на порядок поднять уровень отечественной науки и философии.

Философский музей. Эффективным средством использования визуальных эквивалентов философских понятий является **философский музей.** Современные информационные технологии позволяют создать великолепные виртуальные экспозиции, хотя экспонат, который можно не только увидеть, но взять в руки, потрогать, внимательно рассмотреть, оказывает гораздо большее воздействие на реципиента, чем виртуальная копия. Наш философский музей (**Днепр, ДГУВД**) представляет собой своеобразную методическую экспериментальную площадку, на которой создаются и используются визуальные организаторы мышления.

Выводы: Логика взаимодействия визуализированных понятий иная, нежели в сфере абстрактно-понятийного теоретизирования. Их роль в передаче, сохранении, усвоении философского знания чрезвычайно высока. Поэтому визуализация философских понятий, а также провокативная форма преподавания являются насущными проблемами совершенствования процесса преподавания философии. Актуальность разработки процедур визуализации философских понятий, совершенствования провокативных форм преподавания философии обусловлена также острой необходимостью формирования нового типа **учителя-герменевтика,** способного совершить радикальную революцию в методике преподавании мировоззренческих дисциплин.

К сожалению, новые подходы к изучению процесса визуализации философских понятий не получили еще достаточную поддержку в среде философов-профессионалов.

Елизавета ОМЕЛЬЧЕНКО, Павел ДАВИДОВ
(Львів Україна)

КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ОКАЗАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ: ПОНЯТИЕ, ВИДЫ, СУБЪЕКТЫ

Актуальность темы- В современном мире развитие медицины идет очень быстро. Частые нововведения, реформы приводят к тому, что не все врачи успевают узнать и воспользоваться новыми методами. Из-за этого пациенты не всегда своевременно получают квалифицированную помощь.

В Украине уровень качества медицинской помощи, по данным экспертных оценок, достаточно низкий – интегральный показатель качества лечения составляет примерно 56%. Население недовольно качеством предоставления медицинской помощи, о чем свидетельствуют результаты социологических опросов – более 75% опрошенных оценивает

качество услуг по здравоохранению как низкое. Низкое качество медицинской помощи ограничивает возможности влияния на здоровье населения и приводит к расточительному расходованию ограниченных средств системы. Таким образом, проблема обеспечения и оценки качества медицинской помощи населению является одной из важнейших для любой системы здравоохранения.

Цель исследования: изучить действующее законодательство контролирующее качество оказания медицинской помощи.

Материалы и методы. Результаты исследования: Качество медицинской помощи – оказание медицинской помощи и проведения других мероприятий по организации предоставления учреждениями здравоохранения медицинской помощи в соответствии со стандартами в области здравоохранения. Оценка качества медицинской помощи - определение соответствия оказываемой медицинской помощи установленным стандартам в сфере здравоохранения.

Оценочные критерии качества медицинской помощи:

1. Доступность медицинской помощи – свободный доступ к медицинским службам независимо от географических, социальных, экономических и других причин.

2. Своевременность оказания медицинской помощи – это оказание медицинской помощи по мере необходимости, т.е. по медицинским показаниям, быстро и при отсутствии очереди.

3. Эффективность и действенность – соответствие фактически оказанной медицинской помощи оптимальному для конкретных условий результату.

4. Адекватность – это показатель соответствия технологии медицинского обслуживания потребностям и ожиданиям населения в рамках приемлемого для пациента качества жизни.

5. Преемственность и непрерывность медицинской помощи – это координация деятельности в процессе оказания пациенту медицинской помощи в разное время, различными специалистами и лечебными учреждениями. Преемственность при оказании медицинской помощи в значительной степени обеспечивается стандартными требованиями к медицинской документации, техническому оснащению, процессу и персоналу.

6. Безопасность медицинской помощи – критерий гарантии безопасности для жизни и здоровья пациента и отсутствия вредных воздействий на больного и врача в конкретном медицинском учреждении с учетом санитарно-эпидемиологической безопасности.

7. Ориентированность на пациента, его удовлетворенность – означает участие пациента в принятии решений при оказании медицинской помощи и удовлетворенность ее результатами.

8. Научно-технический уровень применяемых методов лечения, диагностики и профилактики – позволяет оценить степень полноты оказания помощи с учетом современных достижений в области медицинских знаний и технологий.

9. Экономичность – означает соотношение между фактическим влиянием мер по охране здоровья и их стоимостью.

В современных моделях здравоохранения мира присуще наличие пяти механизмов, обеспечивающих качество оказания медицинской помощи: обязательное лицензирование медицинских учреждений, их аккредитация и сертификация (могут быть как обязательными, так и добровольными), стандартизация (обычно в национальных стандартах и клинических протоколах существуют две категории критериев – обязательные и желаемые) и, наконец, непосредственно контроль качества, предусматривающий внутренний и внешний аудит.

Практически все эти механизмы есть в каждом государстве, но с вариациями минимальных требований и процедуры проведения. Лицензирование – процесс, которым правительство дает разрешение на осуществление профессиональной деятельности практикующему врачу или медицинской организации (обычно после проверки соблюдения минимальных обязательных стандартов). В Украине лицензирование распространяется на всех юридических лиц

независимо от их организационно-правовой формы и физических лиц-предпринимателей, которые осуществляют хозяйственную деятельность по медицинской практике.

Лицензирование гарантирует минимальные стандарты для безопасности пациента и минимизирует риски для здоровья, а аккредитация медицинских учреждений призвана обеспечить непрерывное повышение качества и нацелена на достижение оптимальных стандартов.

В Украине аккредитация осуществляется МОЗ Украины, которое проверят подчиненные ему заведения.

Следующий механизм, обеспечивающий качество оказания медицинской помощи, – сертификация, которая подтверждает соответствие учреждений здравоохранения международным стандартам ISO 9000. Такая система в области здравоохранения способствует обеспечению четкости и прозрачности ее деятельности, существенному повышению эффективности лечения больных, снижению его стоимости и повышению удовлетворенности пациентов медицинским обслуживанием.

Что касается механизма стандартизации, то можно отметить что в Украине есть клинические руководства, медицинские стандарты и протоколы оказания медицинской помощи, которые разрабатываются на основе доказательной медицины.

Еще один действенный механизм контроля качества – клинический аудит (внутренний и внешний). Впервые его ввели в Великобритании, а за последние 30 лет он заработал и в большинстве стран мира. Внешний аудит осуществляют соответствующие национальные организации, внутренний – непосредственно команда врачей медицинского учреждения (самоконтроль), поскольку они заинтересованы в надлежащем качестве медицинской помощи (в том числе финансово).

Задача клинического аудита – сравнить имеющуюся клиническую практику с передовой ради усовершенствования медицинских услуг. Аудит может включать оценку процесса оказания медицинской помощи и/или ее результата (в соответствии с темой и заданиями). Такую оценку осуществляют по определенным критериям, которые указывают, чего нужно достичь, чтобы соответствовать наилучшей практике.

Приказом МОЗ от 01.08.2011 г. №454 «Об утверждении Концепции управления качеством медицинской помощи в области здравоохранения в Украине на период до 2020 года» в госуслуге провозглашен принцип непрерывного повышения качества, неотъемлемой составляющей которого является клинический аудит.

В этой концепции указано, что анализ результатов работы учреждений здравоохранения основывается на утвержденных государственными органами учетных и отчетных документах (статистических данных и годовых отчетах о деятельности), а также на результатах отдельных исследований, чего недостаточно для оценки качества медицинской помощи и определения направлений ее улучшения.

Приказом МОЗ Украины от 28.09.2012 г. №752 «О порядке контроля качества медицинской помощи» описано большинство известных в мире методов такого контроля: внешний и внутренний, самооценка медицинских работников, экспертная оценка, клинический аудит, мониторинг системы индикаторов качества, аттестация/сертификация в соответствии с требованиями действующего законодательства Украины и ЕС. Реально же клинический аудит проводят только в отдельных учреждениях здравоохранения Украины – прежде всего из-за незнания механизма его проведения, непонимания роли индикаторов в локальных протоколах (а недавно МОЗ их вообще отменило), а также из-за отсутствия мотивации коллективов медицинских учреждений. Ведь уровень качества, указанный в условиях и индикаторах оказания медицинской помощи, никоим образом не связан с зарплатой врачей и финансированием медицинского учреждения.

Один из методов который широко используется на практике это экспертный метод определения качества. Он описывается приказом МОЗ Украины от 05.02.2016 г. №69 «Об организации клинико-экспертной оценки качества оказания медицинской помощи и медицинского обслуживания».

Вывод: при изучении этих материалах, можно сделать вывод контроль качества оказания медицинской помощи недостаточно организован в Украине. Для того чтобы улучшить необходимо обязательно клинической аудит в медицинских учреждениях, который поможет понять, насколько реальная практика отличается от надлежащей. А для управления качеством в медицинских стандартах и клинических протоколах нужно заложить соответствующие инструменты – критерии и индикаторы качества на доказательных принципах – и осуществлять их мониторинг с последующей оценкой и принятием мер по улучшению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ МОЗ от 01.08.2011 г. №454 «Об утверждении Концепции управления качеством медицинской помощи в области здравоохранения в Украине на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20120921_732.html

2. Приказ МОЗ Украины от 28.09.2012 г. №752 «О порядке контроля качества медицинской помощи» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20120928_752.html

3. Приказ МОЗ Украины от 05.02.2016 г. №69 «Об организации клинико-экспертной оценки качества оказания медицинской помощи и медицинского обслуживания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20130806_0693_1.html

Ангеліна ПОЛИЩУК, Ірина ТИЩЕНКОВА
(Дніпро, Україна)

ЕЛЕКТРОННІ ПЕТИЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ЗВЕРНЕННЯ ГРОМАДЯН: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

На сьогодні електронні петиції є одним з головних інноваційних форм взаємодії та комунікації української влади і суспільства.

Національне законодавство визначає електронну петицію як колективне звернення до Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, органу місцевого самоврядування через офіційний веб-сайт органу, якому вона адресована, або веб-сайт громадського об'єднання, яке здійснює збір підписів на її підтримку. Головною метою такого документу є звернути увагу суспільства в цілому або влади на існуючу проблему у будь-якій сфері політики, економіки, громадського життя тощо. Інструменти для роботи з петиціями вже є на сайтах багатьох обласних центрів та глави держави України. Почали з'являтися також портали електронних петицій на сайтах громадських об'єднань. За цей час створювалися петиції з різним змістом – від тролінгу до пропозиції дієвих рішень.

Згідно зі ст. 40 Конституції України, яка полягає у наступному: «Усі мають право направляти індивідуальні чи колективні письмові звернення або особисто звертатися до органів державної влади, органів місцевого самоврядування та посадових і службових осіб цих органів, що зобов'язані розглянути звернення і дати обґрунтовану відповідь у встановлений законом строк» [1].

У Конституції України не встановлено жодних обмежень щодо форми подання відповідних звернень.

В ст. 231 Законі України «Про звернення громадян» було зазначено порядок подання та розгляд електронної петиції: «В електронній петиції має бути викладено суть звернення, зазначено прізвище, ім'я, по батькові автора (ініціатора) електронної петиції, адресу електронної пошти. На веб-сайті відповідного органу або громадського об'єднання, що здійснює збір підписів,

обов'язково зазначаються дата початку збору підписів та інформація щодо загальної кількості та переліку осіб, які підписали електронну петицію.

Електронна петиція не може містити заклики до повалення конституційного ладу, порушення територіальної цілісності України, пропаганду війни, насильства, жорстокості, розпалювання міжетнічної, расової, релігійної ворожнечі, заклики до вчинення терористичних актів, посягання на права і свободи людини.

Відповідальність за зміст електронної петиції несе автор (ініціатор) електронної петиції.

Інформація про початок розгляду електронної петиції, яка в установлений строк набрала необхідну кількість голосів на її підтримку, оприлюднюється на офіційному веб-сайті відповідно Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, відповідного органу місцевого самоврядування не пізніше як через три робочі дні після набрання необхідної кількості підписів на підтримку петиції, а в разі отримання електронної петиції від громадського об'єднання – не пізніше як через два робочі дні після отримання такої петиції.

Розгляд електронної петиції здійснюється невідкладно, але не пізніше десяти робочих днів з дня оприлюднення інформації про початок її розгляду.

Інформація про кількість підписів, одержаних на підтримку електронної петиції, та строки їх збору зберігається не менше трьох років з дня оприлюднення петиції» [2].

Такий крок парламенту щодо електронних петицій можна трактувати як намагання адаптувати вітчизняне законодавство до європейського (у рамках євроінтеграції України) та вибудувати діалог суспільства з владою в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Можливість звернення до органів влади через подання електронних петицій є новелою у законодавстві, на відміну від електронних звернень, які фактично були закріплені на рівні підзаконних нормативно-правових актів [3].

Саме тому існує необхідність у науковому дослідженні інституту електронних петицій з метою виявлення як позитивних, так і негативних аспектів його функціонування.

До переваг інституту електронних петицій А. Барікова відносила багато позитивних якостей з якими я всіма погоджуюсь, щодо позитивних якостей вона стверджувала:

- свободу вираження – петиції підкреслюють важливість, резонанс проблеми;
- швидкий підрахунок голосів та точніші результати;
- зручний спосіб голосування, більш пристосований до потреб зростаючого мобільного суспільства (голосування з-за кордону), а також до потреб хворих виборців та людей із обмеженими можливостями (звукові виборчі бюлетені для сліпих виборців);
- підвищена участь у виборах при використанні інтернет-голосування;
- запобігання шахрайству на виборчих дільницях та під час табуляції результатів шляхом зменшення втручання людей;
- можливість застосування багатомовних інтерфейсів, які можуть слугувати багатомовному електорату краще, ніж виборчі бюлетені;
- зменшення чисельності зіпсутих виборчих бюлетенів, оскільки виборчі системи можуть застерігати виборців щодо недійсних голосів;
- потенційно довгострокове заощадження коштів шляхом економії часу працівників на виборах, а також зменшення затрат на виготовлення та розповсюдження виборчих бюлетенів;
- заощадження коштів (уникнення затрат та транспортування бюлетенів, затримок в отриманні та передачі);
- зменшення інцидентів продажу голосів та сімейного голосування, уможливаючи голосування одного виборця в декількох виборчих округах [4].

Електронні петиції дадуть нам змогу унормувати можливість реалізації громадянами права на звернення до органів державної влади та органів місцевого самоврядування, підприємств, установ, організацій незалежно від форм власності шляхом подання звернень з використанням мережі Інтернет, що сприятиме економії часових та матеріальних ресурсів зазначених органів та

громадян, увільненню державних службовців та посадових осіб від рутинної роботи, пов'язаної з паперовим оформленням відповідей на звернення, а відтак, зростання довіри населення до органів державної влади та органів місцевого самоврядування, їх посадових осіб [7].

Недоліками ж функціонування інституту електронних петицій можна вважати, по-перше, це ідентифікація авторів петиції чи осіб, які її підтримують. В Законі України «Про звернення громадян» зазначається, що особа при поданні петиції має вказати своє прізвище, ім'я, по батькові, адресу електронної пошти [2]. Жодних інших відомостей, які можуть бути віднесені до персональних даних, не вимагається так само, як і електронного цифрового підпису. У зв'язку з цим можуть виникати ситуації, за яких особа не від свого імені подає петиції (адже дізнатися прізвище, ім'я, по батькові будь-якої особи наразі є цілком реальним та доступним в мережі Інтернет). Це ж саме стосується й осіб, котрі бажають підтримати петиції. В Конституціях країн ЄС гарантується право подання петиції, пропозиції та скарги (Польща), право подання інформаційних листів та петицій (Естонія), право на звернення (Латвія), право на подання петиції (Литва). Серед розглянутих країн в Польщі прийнятий Закон про Петиції, в Естонії – Закон про Відповіді на Інформаційні Листи та Петиції, в Латвії – Закон про Звернення, та в Литві – Закон про Петиції [6]. На рівні Європейського Союзу громадяни ЄС мають право подати петицію відповідно до Договору про Функціонування ЄС та Хартії про Фундаментальні Права ЄС. Поняття петиція (petition) досить широке. Під словом петиція можна розуміти клопотання, прохання, власне петиція, заява, підписаний лист, скарга. Наприклад, на рівні ЄС петицію можна подавати у формі скарги чи пропозиції, а відповідно до польського законодавства петиція, пропозиція та скарга – це різні поняття. В Польщі, Литві та на рівні ЄС розглядом петицій займаються спеціальні парламентські Комітети з Петицій. У світлі цього, доречним буде запозичення досвіду Фінляндії. Так, завдяки порталу, на який громадяни можуть подавати свої електронні петиції. Вони можуть носити як консультативний характер, коли просто ілюструють актуальність піднімається проблеми, так і імперативний. Імперативні петиції мають обов'язковий характер для органів влади. Така процедура існує, наприклад, у Фінляндії, де петиції, зібрані 50 тис. підписи, автоматично становлять законопроекти, і парламент Фінляндії зобов'язаний розглянути їх у пріоритетному порядку. Так само в регламенті законодавчого органу Латвії передбачено, що будь-яка петиція, яка отримала підтримку 10 тис. громадян, обов'язково повинні бути включені в повістку дня засідання Сейму. На вимогу Сейму база даних підписантів під електронними ініціативами порівнюється з реєстром громадян, який зможе з допомогою своєї бази даних осіб перевірити автентичність усіх підписантів [7]. На нашу думку, що саме таку ідентифікацію громадян, що подають петиції та приєднуються до них, було б необхідно запровадити в Україні.

Із першого недоліку функціонування електронних петицій випливає й другий, а саме – неодноразове голосування одних і тих же осіб з використанням різних електронних адресів. Також до недоліків можна віднести й той факт, що Закон України «Про звернення громадян» передбачає надання обов'язкової відповіді на електронні петиції, проте виконання обіцянок, викладених адресатом у відповіді, належить до сфери не юридичних, а політичних зобов'язань. Саме тому електронні петиції є ще одним важливим кроком становлення в Україні потужного громадянського суспільства і формування суспільного контролю за діяльністю влади. Безперечно негативним аспектом функціонування інституту електронних петицій є недоліки в технічній роботі самого порталу електронних петицій, який не дає формальної можливості годинами, а іноді й днями ініціювати власну петицію чи поставити підпис на підтримку іншої петиції. Всі ці фактори з часом можуть призвести до появи сумнівів громадськості у прозорості та ефективності роботи не стільки сайту, скільки самої ідеї подання електронної петиції.

Отже, інститут електронних петицій лише нещодавно було впроваджено в Україні. Він має як позитивні, так і негативні аспекти у своєму функціонуванні. Однак, беручи до уваги його

новизну, затребуваність у суспільстві, можна говорити про те, що з часом законодавцем все ж таки буде удосконалено саме механізм подання електронних петицій.

Отже, електронні петиції – це інструмент, який запрошує до діалогу. З метою створення умов для їх використання в майбутньому як влада, так і громадськість повинні мати чітке та однакове уявлення про сутність, процедуру подання та розгляду, а також критерії легітиматії електронної петиції суспільство сьогодні має занадто критичне ставлення до першого досвіду роботи системи електронних петицій в Україні. Однак, попри недоліки і труднощі система петицій працює і має позитивні результати. Адже варто пам'ятати, що кожен фініш – це старт, тому Україна тільки вступає на довгий шлях розвитку е-демократії. І те, як впевнено і швидко вона буде по ньому рухатись, залежить від спільної роботи представників влади, громадянського суспільства та міжнародних експертів. А єдиним нашим дороговказом виступає позитивний вплив е-демократії на життя кожного громадянина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конституція України від 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. ст. 40
2. Про звернення громадян: Закон України від 02 жовтня 1996 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/393/96-%D0%B2%D1%80>
3. Нестерович В. Інституційне утвердження електронних петицій в Україні в контексті зарубіжного досвіду // Журнал «Віче». – листопад 2015. – № 22. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/5005/>
4. Барікова А. Електронні петиції: бути чи не бути? // Центр політико-правових реформ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pravo.org.ua/ua/news/20871158-elektronni-petitsiyi-buti-chi-ne-buti>
5. Закірова С. Ефективність системи електронних петицій в Україні: аналіз і застереження першого досвіду // Громадська думка про право творення: інформаційно-аналітичний бюлетень на базі оперативних матеріалів. – № 1 (140). – 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nbuviar.gov.ua/images/dumka/2016/1.pdf>
6. Баскаков В. Інформація з обмеженим доступом: поняття та ознаки // Актуальні проблеми державотворення: матеріали науково-практичної конференції (Київ, 28 червня 2011 р.). – К.: ФОП Ліпкан О.С., 2011. – С. 47–49.
7. Залізник В.А. Міжнародно-правове регулювання права на інформацію // Підприємництво, господарство і право. – 2010. – № 8. – С. 69–72.

Ганна ПРОЧИТАНСЬКА

(Білгород-Дністровський, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРА ЧЕРЕЗ УЧАСТЬ В ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Важливе місце в структурі соціально-педагогічної діяльності займає соціальне виховання молоді, яке спрямоване на успішну адаптацію, індивідуалізацію та інтеграцію особистості в суспільстві.

Соціальна педагогіка велике значення відводить сім'ї, школі, позашкільним закладам, об'єднанням – тим соціальним інститутам, на які покладені виховні та соціокультурні функції. До таких соціальних інститутів слід віднести дитячі та молодіжні громадські організації, які стали об'єктом дослідження багатьох наукових дисциплін – соціології, педагогіки, історії, психології та ін.

Сьогодні в Україні громадські дитячі та молодіжні організації створюються та діють при загальноосвітніх навчальних закладах, позашкільних установах різного типу, закладах культури, центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, неурядових організаціях, церквах тощо [4].

Ознайомлення з соціально-педагогічною діяльністю дитячих та молодіжних організацій проведемо на прикладі Білгород-Дністровського осередку Пласту – станиці «Білгород»

Пласт, як український вияв скаутського руху молоді, з'явився в Україні у 1911 році. 12 квітня 1912 року у Львові пластуни вперше склали Пластову Присягу. Цей день вважається Днем народження українського Пласту. Засновниками організації були Олександр Тисовський, Петро Франко та Іван Чмола. На сьогоднішній день Пласт залучив до своїх ланок більше 10 000 осіб різного віку, більшість з яких діти та молодь [2, 21].

У Білгороді-Дністровському офіційно зареєстрували пластовий осередок у 2009 році. Засновниками Пласту в місті стали вчителі ЗОШ№3 Лехан Сергій Антонович та Лехан Людмила Іванівна, згодом створивши станицю «Білгород» на базі клубу мандрівників «Вершина». Так як керівники клубу працюють вчителями, велика частка учасників є школярами. Це переважно учні 5–11 класів, а також студенти 1–2 курсів вищих навчальних закладів. Саме ця вікова категорія є найбільш активною та цілеспрямованою у досягненні суспільних цілей.

Пластова станиця «Білгород» – це скаутська організація, метою якої є сприяти всебічному, патріотичному вихованню та самовихованню української молоді на засадах християнської моралі. Будучи неполітичною і позаконфесійною, організація виховує молодь на свідомих, відповідальних і повновартісних громадян місцевої, національної та світової спільноти, провідників суспільства. Програма занять включає щотижневий гурткові заняття, а також тематичні прогулянки, екскурсії, мандрівки, табори, мистецькі, спортивні, інтелектуальні змагання.

Окрім участі у Всеукраїнських або крайових таборах, пластуни Білгорода-Дністровського організовують власний щорічний табір в урочищі Лебедівка, в якому діти вчать жити в похідних умовах, практикують навички організації бівуака, складання намету, вміння готувати і правильно користуватися вогнищем. У таборі пластуни практично закріплюють здобуті знання й уміння: мотузкова техніка, навички роботи зі спорядженням, в'язання вузлів, вміння орієнтуватися, погодознавство, краєзнавство; діти вчать правильно взаємодіяти з природою. Програма табору насичена іграми, які розвивають фізичні та розумові здібності, заходами, які вимагають від скаутів творчості, креативності. Велике значення має приїзд скаутів з різних куточків України, адже діти та дорослі багато взаємодіють між собою, об'єднуються, не зважаючи на відмінності, спричинені різним регіоном проживання.

Учасники беруть участь в організації міських заходів: Міський день туризму, День птахів, історичні квести для школярів.

Щорічно скаути Білгорода-Дністровського проводять благочинні акції, організовують Різдвяний вертеп та водять Маланку, відвідуючи міські органи влади, комунальні установи, громадські місця та окремих осіб за бажанням. Пластуни самостійно створюють костюми, сценарій, готують театральні номери. Зібрані кошти скаути вкотре віддають на допомогу воїнам АТО, дитячим будинкам або допомагають сім'ям, що опинилися в складних життєвих обставинах, активно беруть участь у волонтерській діяльності, а саме:

- Допомога військовим у зоні АТО: плетіння маскувальної сітки; збір продуктів харчування; збір теплого одягу та предметів гігієни; створення та збір листів, малюнків, листівок; проведення ярмарки, виручені гроші з якої передано центру волонтерів «Разом зможемо».

- Допомога дитячим будинкам та малозабезпеченим сім'ям: збір одягу та іграшок; купівля та збір шкільного приладдя; проведення розважальних та навчальних заходів для дітей; збір та здача макулатури і пластику; організація ярмарок та передача виручених грошей дитячим установам.

За останні роки юні скаути Білгорода-Дністровського:

- двічі здійснили комплексний похід вершинами Криму, під час якого провели скельні вилази та спуски до печер.

- Три походи Карпатськими горами у рамках Всеукраїнських змагань з пішохідного туризму.

- Здійснили зимовий похід Карпатами, під час якого практично засвоїли навички лещетарства.

- Команда у складі 4 людей – 2 дорослих і 2 дітей, підкорили г. Говерлу, піднявши на вершині прапор України і Білгорода-Дністровського, та запаливши лампадку з Віфлеємським вогнем миру;

- 2 гірські походи по Центральному Кавказу, які посіли 1 місце у конкурсі гірських походів Одеської області.

- 7 спортивних велопоходів від 1 до 5 категорії складності. Мандрівки охопили не лише Одеську, а й інші області України. Походи вищих категорій проходили у Болгарії, Ізраїлі, Туреччині.

- Щорічно беруть участь у Обласних чемпіонатах та змаганнях з техніки спортивного туризму, скелелазіння, байдарок, де посідають призові місця.

Під час таких походів та виїздів діти вчать брати на себе відповідальність. У групі розподіляються обов'язки і школярі виконують свою важливу роль у маленькому «суспільстві».

Отже можна стверджувати, що організація Пласт у місті Білгороді-Дністровському активно працює, залучаючи сучасну молодь до різноманітних проєктів. Слід відзначити, що актуальним є залучення маленьких школярів віком від 6 років, адже саме в такому віці найкраще формувати моральну свідомість.

Таким чином, можна зробити висновки, що такі громадські організації як Пласт мають велике виховне значення для суспільства, залучаючи до своїх ланок дітей шкільного віку. У сучасному суспільстві, школах це важливий аспект виховання особистості. Учні мають можливість вивчити та зрозуміти їхні громадські обов'язки. Не просто знаючи, що їх слід дотримуватися, а свідомо це робити та використовувати свої знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баглик В.С. Напрями залучення молодіжних організацій до реалізації сучасної молодіжної політики // Теорія та практика державного управління. – 2015. – Вип. 2. – С. 189–193.

2. Жданович Ю. Методи виховання в Пласті // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 21–25.

3. Корнієвський О., Якушик В. Молодіжний рух та політичні об'єднання в сучасній Україні. – К., 1997.

4. Кулініч О.В. Типологія молодіжних громадських організацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e.pdf>.

Аліна СТЕФАНОВИЧ, Анна ПАЗИЧ
(Київ, Україна)

ТРУДОВА МІГРАЦІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Міграція – це соціально-економічне явище, яке притаманне усім країнам у тій чи іншій мірі. Це природньо, що міграція набуває масового характеру в тих країнах, де люди не можуть задовольнити власні потреби через погіршення якості життя, низьке економічне становище, безробіття, стан довкілля тощо. Проте ряд таких факторів, як економічні кризи, воєнні конфлікти, погіршення соціально-політичної ситуації чи природні катастрофи можуть суттєво загострити цей процес, адже кількість мігрантів у таких умовах завжди значно перевищує допустимий рівень.

У сучасних умовах, що склалися в Україні, зростає актуальність проблеми міграції населення, зокрема трудової. Революція Гідності, війна на Донбасі та багато інших факторів зумовили чергове загострення економічних та соціальних проблем в Україні, а це, у свою чергу, змусило багатьох громадян замислитись щодо спроб покращити своє життя за кордоном. За

результатами дослідження грудня 2016 р. компанії Research & Branding Group був сформований рейтинг основних причин можливої еміграції українців:

- 1 – пропозиція прибуткової роботи (28%);
- 2 – збройний конфлікт на Сході країни (27%);
- 3 – економічні проблеми в країні (19%);
- 4 – сімейні обставини (18%);
- 5 – відсутність умов для самореалізації (9%);
- 6 – політична нестабільність (7%).

29% респондентів висловили думку, що ніякі обставини не зможуть назавжди покинути Україну [1, 140].

Велика кількість людей змушена покидати міста чи навіть Україну взагалі задля того, щоб почуватися захищеними як в економічному, так і в соціальному планах. Про це свідчать результати соціологічного всеукраїнського опитування громадської думки, проведеного Соціологічною групою Рейтинг 12–28 грудня 2017 р. Так, 65% опитаних відповідали, що не хочуть виїжджати з України з метою змінити країну проживання і 27% респондентів зазначили, що задумуються про еміграцію до іншої країни [2]. У той же час розповсюдженням є явище трудової міграції. Результати дослідження неурядового аналітичного центру США Atlantic Council показують те, що українці також певною мірою зацікавлені у виїзді з України за кордон, адже збройний конфлікт призвів до послаблення національної економіки, що у свою чергу збільшило економічний розрив між Україною та її країнами-сусідами. Вітчизняний ринок праці характеризується найнижчою середньою зарплатою в Європі, тому заробітні плати, які пропонують іноземні роботодавці, є дуже привабливими для нашого населення [3].

Дуже часто явище міграції оцінюється як різко негативне. Адже люди виїжджають з країни, де можуть заробляти гроші, де беруть активну участь у суспільних процесах. Часто у ЗМІ можна прочитати інформацію про те, що до Польщі та інших країн виїздить понад 1,5 млн. українців, і суспільство робить висновки про масовий відтік працездатного населення. Утім це не означає, що всі ці 1,5 млн людей мігрували до сусідньої держави назавжди. У багатьох джерелах ця цифра показує загальну кількість виїздів за кордон. Під ці статистичні дані підпадають також люди, які мають сезонну роботу за кордоном. Тобто вони працюють там деякий період, а потім повертаються назад тощо.

Найбільш вагомим позитивним аспектом міграції є чинник повернення значної частини доходів, зароблених там, назад в Україну. Як правило, один із членів родини працює за кордоном і регулярно переводить зароблені гроші сім'ям, що залишилися в Україні, або ж після закінчення сезонних заробітків люди повертаються з коштами назад. Перекази трудових мігрантів допомагають зменшувати показники бідності в країні, сприяють поліпшенню економіки. Важливим позитивним аспектом є також те, що такі мігранти набувають нових навичок, зростає їх мобільність на ринку праці, можливе зростання перспектив експорту для українських виробників.

Окрім позитивних моментів трудової міграції є й негативні соціальні та економічні фактори. Зокрема, люди, які нелегально працюють за кордоном, не мають достатньо трудового стажу для отримання пенсії в Україні, не сплачують щомісячні внески до пенсійного фонду та державного бюджету. Також часто трудова міграція призводить до розпаду сімей, діти позбавлені материнської чи батьківської уваги, що спричиняє ряд інших соціальних проблем. Окрім того, емігранти є дешевою робочою силою у порівнянні з жителями країни, у якій українці перебувають.

Отже, у сучасних умовах явище еміграції набуває проблемного характеру, оскільки разом з позитивними наслідками: перерозподілом робочої сили у просторі, покращенням української економіки за рахунок грошових переказів мігрантами в Україну тощо, стають більш гострими й негативні соціальні та економічні фактори, такі як: вплив емігрантів набуває неконтрольованого

характеру, погіршення стану українського ринку праці через нестачу високопрофесійних кадрів, що виїхали за кордон та багато інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лобанова А.С., Кузєр А. Міграційні настрої молоді України та Польщі як виклик соціально-економічним проблемам. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/14111/1/Міграційні%20настрої.pdf>

2. Де хочуть жити українці? Результати дослідження. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ratinggroup.ua/research/ukraine/gde_hotyat_zhit_ukraincy.html [15.09.2015]

3. Ukraine Headed for Perfect Storm of Demographic Decline [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/ukraine-headed-for-perfect-storm-of-demographic-decline> [07.02.2018]

Богдан ХИЖИЙ, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЗНАЧЕННЯ МЕДИЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ПРИ ПОРУШЕННІ МЕДИЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ПРОФЕСІЙНИХ ОБОВ'ЯЗКІВ

Актуальність. Як відомо, у правовому аспекті медицини найбільш суперечливим питанням є лікарська помилка. Актуальність проблеми є беззаперечною, оскільки стосується шкоди життю і здоров'ю людини. Медичні та фармацевтичні працівники, які під час надання медичної допомоги порушують покладені на них професійні обов'язки, підлягають дисциплінарній, цивільній, адміністративній та кримінальній відповідальності згідно з законодавством («Основи законодавства України про охорону здоров'я»). Причини і результати лікарських помилок обговорюються на медичних нарадах, науково-практичних конференціях, лікарсько-контрольних комісіях для вжиття відповідних заходів до недопущення летальних випадків у процесі лікування і з метою удосконалення медичної практики.

Кримінальна відповідальність медичних працівників виникає в тих випадках, коли порушення професійних обов'язків (дія або бездіяльність) спричинило тяжкі наслідки, що зумовлює необхідність з'ясування характеру причин та обставин настання цих наслідків і винних в цьому. В разі притягнення медичного працівника до кримінальної відповідальності питання стосовно правильності діагностики й проведення ним лікування чи надання іншої медичної допомоги можуть бути вирішені тільки на підставі вивчення висновку судово-медичної експертизи.

Останнім часом підвищується частота випадків звертання пацієнтів до судових інстанцій з позовами, щодо заподіяння шкоди, через неналежне надання медичної допомоги. Суттєву проблему цьому створює відсутність поняття «лікарської помилки» у законодавстві України, що робить проблематичним доведення провини медичного працівника.

Мета роботи. Визначення необхідності призначення судово-медичної експертизи у всіх випадках позовів до суду, що стосуються неналежного надання медичної допомоги та обґрунтування необхідності призначення даної експертизи у всіх випадках виявлення правопорушень медичними працівниками.

Матеріал та методи. Нормативно-правові акти України, навчальна література, періодичні видання з теорії медичного, цивільного та адміністративного права, журнал «Медичне право».

Результати. Судово-медична експертиза – це практична частина судової медицини, необхідна для вирішення медичних та біологічних питань, які виникають у правоохоронних органах при розслідуванні злочинів. Судово-медична експертиза проводиться згідно з Законом України «Про судово-медичну експертизу». Проведення судово-медичної експертизи здійснюється фахівцями державних установ судово-медичних експертиз МОЗ України, які мають

вищу медичну освіту, пройшли спеціальну підготовку з проведення судово-медичної експертизи та отримали сертифікат на звання судово-медичного експерта.

Експертиза, пов'язана з розслідуванням справ щодо професійно-посадових правопорушень медичних працівників, є однією з найскладніших. Це зумовлене ретроспективним характером оцінки реакції хворого на проведене лікування, його своєчасність, повноту і ефективність, а також з'ясуванням необхідних питань за відсутності можливостей провести повноцінне обстеження пацієнта або його трупа. Відповідальність медичних працівників за правопорушення, що пов'язані з невиконанням ними професійних обов'язків, передбачена існуючим в Україні законодавством.

Помилки та упущення, що виникають у діяльності лікаря, можуть бути пов'язані з недосконалістю медичних знань, методів діагностики та лікування, призводять до скарг хворих або їх родичів. При цьому, багато справ, порушених за цими скаргами, після попереднього розслідування припиняються, оскільки в діях лікарів не вбачається складу злочину.

Проте, слід розрізняти неналежне надання медичної допомоги і ненадання допомоги за різними причинами. Для в'яснення причин, які лежать в основі злочинів, скоєних медичними працівниками, слід їх встановлювати на початковому етапі розслідування злочинів. До них відносяться: правильність та своєчасність проведення огляду та діагностики захворювання згідно з положенням щодо надання медичної допомоги хворому. Додатково можуть бути для цього використані дані керівників медичних закладів, колег-медиків з інших лікувальних закладів. Значення карти стаціонарного хворого (історії хвороби) в експертній та слідчій практиці для визначення наявності тілесних пошкоджень, їх характеру і ступеня тяжкості стану здоров'я особи, що підлягає обстеженню, якості і повноти наданої медичної допомоги та з'ясування інших питань дуже велике, історія хвороби повно і чітко відображає дійсний стан справи (стан здоров'я), допомагає вирішити наведені питання. В деяких випадках медичні документи є єдиним і основним джерелом доказів, тому; ставлення до їх оформлення повинне бути дуже ретельним. Тому немає потреби підкреслювати, наскільки важливим є акуратне і правильне ведення історії хвороби. Проте факти свідчать, що недбале, неуважне ставлення до цього документа спостерігається досить часто. Для того щоб уникнути відповідальності, деякі лікарі роблять підчистки, вносять поправки, доповнення, а іноді навіть переписують історію хвороби повністю, що органами слідства може і розглядатись як фальсифікація.

Суттєвим недоліком теперішнього стану розглядів медичних правопорушень є відсутність проведення медичної експертизи. Проте, статистичний аналіз показав, що кількість судово-медичних експертиз за «лікарськими справами» збільшилась з $2 \pm 0,53\%$ у 2010 році до $6 \pm 0,53\%$ у 2014 році, та ці дані все одно вказують на те, що відсоток судово-медичних експертиз за «лікарськими справами» залишається на досить низькому рівні.

Позитивною динамікою є, також, те, що за останній час збільшується кількість спеціальностей, за якими проводиться експертиза. Ще кілька років тому вона, якщо і призначувалась, то у напрямку хірургії та акушерства і гінекології. Тепер же цей список значно розширився.

Для залучення до кримінальної відповідальності лікарів за професійно-посадовий злочин повинна призначатися комісійна експертиза. При цьому, складається єдиний висновок за умови, що за результатами проведених досліджень думки експертів збігаються. Якщо ж їхні думки не співпадають, виникають розбіжності, то кожен з експертів, що брали участь у виробництві судової експертизи, дає своє окремі висновок з питань, які викликали розбіжність. Важливо, щоб експерти чітко розуміли різницю між особливостями перебігу захворювання пацієнта, нещасним випадком, лікарською помилкою та лікарським злочином, тому для кожного випадку експерти підбираються індивідуально.

Висновок. Судово-медична експертиза дозволяє об'єктивно аналізувати дефекти надання медичної допомоги та виявити причини цих дефектів. Слід мати на увазі, що встановлення

факту медичного правопорушення є складною задачею, оскільки на перебіг патологічного процесу могла вплинути велика кількість чинників, не пов'язаних із діяльністю медичного персоналу. Ця особливість зумовлює необхідність призначення медичної експертизи у кожному випадку позову до суду, щодо порушення медичними працівниками їх професійних обов'язків. За невиконання цього існує великий ризик некоректного рішення суду з даних питань.

Важливим є усвідомлення того, що за випадку позову до суду з приводу медичного правопорушення, призначення судово-медичної експертизи є необхідним і дозволяє об'єктивно встановити наявність чи відсутність факту правопорушення/злочину. Однак, хоча частота призначення експертиз останнім часом зростає, її показники і досі залишаються на низькому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушков В.А. Уголовная ответственность медицинских работников за нарушение профессиональных обязанностей: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / В.А.Глушков. – К., 1983. – 22 с.

2. Дунаевська Л.Г. Вдосконалення судово-медичної експертизи у справах про злочини, вчинені медичними працівниками при наданні медичної допомоги // Підприємництво, господарство і право. – 2001. – № 9. – С. 85–87.

3. Дунаевська Л.Г. Особливості призначення судово-медичної експертизи на стадії порушення кримінальних справ за фактом неналежного надання медичної допомоги // Матеріали VIII міжнародної науково-практичної конференції «Наука і освіта 2005». – Д., 2005. – С. 39–40.

4. Сергеев Ю.Д., Ерофеев С.В. Проблема ненадлежащего оказания медицинской помощи: методика изучения и актуальность // Медицинское право. – 2003. – № 1. – С. 3–5.

5. Тарасевич Т.Ю. Медичний працівник як спеціальний суб'єкт злочину: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – К., 2011. – 32 с.

Олія ШОКАЛО, Марк БОРОДИНСЬКИЙ
(Рівне, Україна)

СОЦІОЛОГІЯ АРХІТЕКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ОСНОВИ АРХІТЕКТУРНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Практично все життя сучасної людини проходить всередині архітектурних споруд. Архітектура служить засобом соціалізації, самоідентифікації та розвитку особистості. Такого поняття, як соціологія архітектури довгий час не було, та й тепер можна говорити про початок її зародження. Можна впевнено констатувати те що, у межах соціології було більш-менш ґрунтовно досліджено взаємозалежність між забудованим простором і соціальними явищами [5]. Соціальні проблеми архітектури залишаються «над» конкретними проектами при їх обговоренні для суспільства в цілому [2, 216].

Класики соціологічної думки, засновники сучасної соціології – К.Маркс, Е.Дюркгайм, Ф.Тьонніс, Г.Зіммель і М.Вебер – не написали спеціальних робіт (за винятком М.Вебера), присвячених соціологічному аналізу міста. Однак, вони фактично визначили подальший розвиток ідей і розробку проблематики міста як сфери інтересів вивчення і дослідження соціологічної науки [4, 47].

Процес творення міста – одночасно і просторовий, і соціальний. Ще за Арістотелем, він був пов'язаний із утворенням своєрідної політичної та культурної конфедерації навколо полісу чи метрополісу (дослівно – материнське місто) та складав сутність міської політики, націленої на утворення міської спільноти, громадянського суспільства тощо [6].

В останні десятиліття змінилося співвідношення «людина – суспільство – дім». Змінюються функції житла, з'являються житлові будинки нового типу. За словами британського соціального

діяча Кілера Купера, – «Будинок говорить про погляди людини на світ і визначає форми спілкування...». У процесі економічних, соціальних та політичних перетворень в сучасному суспільстві найбільш вагомим став їх територіальних вимір, а в першу чергу міста стають двигунами і центрами цих перетворень.

Коли ми говоримо про територію міста, то маємо на увазі цілком об'єктивні моменти – офіційно визнані межі міста, окреслені на карті, його контури, адміністративно визначені кордони районів, певні соціально-функціональні та приватні зони тощо. Вписана у ландшафт, оточена характерною саме для цього міста архітектурою людина набуває рис, притаманних мешканцям саме цього простору [3, 93].

Один із провідних дослідників цього напрямку французький соціолог і філософ П'єр Бурдьє детально проаналізував архітектурні форми житлового простору сучасної людини. Проаналізувавши чоловіче панування в суспільстві, він стверджував, що в архітектурі переважають чоловіки – то й інтерпретувати її варто з урахуванням чоловічого начала, їхньої системи цінностей [5].

Сучасне переосмислення моделі концентричних зон американського соціолога Е.В.Берджесса призвело до формулювання цілої низки «але»: центр міста практично не буває розташований у географічному його центрі; житлова зона має переважно змішаний характер тощо. Також у містах може спостерігатися чітка фіксація у просторі культурних чи етнічних груп. Застосування такої моделі є можливим до контрольовано зростаючих міст промислового типу [3, 107– 109].

Ще одна модель структурування та розвитку міської території була запропонована відомим американським економістом та урбаністом Гомером Гойтом. Так само як і американські соціологи Р.Парк і Р.Маккензі, Г.Гойт шукав принципи міського структурування. На відміну від Е.Берджесса, для якого важливим було саме соціологічне бачення міста, Г.Гойт був економістом-практиком. За основу аналізу він узяв дані про орендну вартість житла в 142 американських містах. Узявши за основу житло з високою ціною, Г.Гойт виявив, що воно зазвичай розташоване у певних частинах міста у вигляді одного чи декількох секторів, прив'язаних до транспортних маршрутів.

Сформульована у 1930-ті рр., секторальна теорія стала справжнім подарунком для містобудівників, які вважали процес зростання міста системним, організованим та передбачуваним. Вона дозволяла вирахувати ціни на житло; зважити кінцеву користь від іпотеки та страхування; виявити райони, неблагополучні з точки зору дотримання законності; оцінити економічні ризики, пов'язані із розселенням національних меншин (щодо останнього, то Г.Гойт навіть складає рейтинг національностей та рас, сусідство з якими може підвищити або знизити вартість житла) [3, 109–110].

Наступна класична модель – багатоядрова – була презентована науковій спільноті в 1945 р. Її представили американські соціологи-урбаністи Чонсі Гарріс та Едвард Ульман. У статті «Природа міст» вони стверджували, що в місті немає чітко вираженого центрального ділового району, навпаки, на території міста утворюються внутрішньо однорідні та численні центри (як то: фінансові, університетські, промислові, торговельні тощо). Перевагою даної моделі є те, що у процесі структурування міста враховується як чинник функціональної спеціалізації, так і культурно-історичні чинники.

Усі ці класичні моделі відіграли величезну роль у проектуванні міст, передбаченні напрямків їх можливого зростання. Однак як би добре та фахово не були розроблені означені моделі, усі вони виникли ще до Другої світової війни та все менше відповідають потребам міста ХХІ ст., навіть тим, на основі дослідження яких вони створювалися [3, 110–111].

Простір міста є сильно сегментованим у периферійних районах навколо центрального міста. Велика кількість населення – не головна ознака мегалопісів. Головним є те, що мегалопіси «служують вузлами світової економіки, в яких концентруються найвищі адміністративні, виробничі та управлінські функції на всій планеті [3, 113–114].

З іншого боку, можемо засвідчити цілу низку змін, що відбуваються в сучасному українському місті. Утвердження приватної власності та формування ринку житла почало впливати на посилення соціальної стратифікації. Утворюються зони з різним рівнем цін та престижності житла (хоча здебільшого в українських містах найдорожчими залишаються квартири в центрі, найдешевшими – на периферії).

Спостерігається поєднання двох протилежних тенденцій – з одного боку, депопуляція центру (житлові помешкання поволи витісняють адміністративні структури, офіси тощо), з іншого – збільшення населення на території центру завдяки будівництву так званого «елітного житла». Так зване «елітне житло» будується за принципом «де захопили місце». Нові споруди зводяться без дотримання будь-яких санітарних норм, об'ємів прибудинкової території, з порушенням будівельних стандартів [3, 118–120].

Дослідники в галузі соціологія міста у XXI ст. почали брати до уваги відмінності між невеликими, середніми та найбільшими містами, зосереджуючи увагу на такому феномені як мегаполіс.

У червні 2017 р. в Лондоні пройшла конференція під назвою «Свідоме місто», на якій обговорювалася необхідність співпраці між соціологами, когнітивними психологами і міськими архітекторами задля подолання так званого «соціального стресу», причиною якого є ізоляція та самотність. У містах бракує душевного спілкування, яке має велике значення для психічного здоров'я людей. Сьогодні соціальну ізоляцію вважають одним з основних факторів ризику багатьох захворювань [1]. Одна з перших спроб реалізувати цю ідею належить британському соціологу Вільяму Вайту, який радив містобудівникам розташовувати об'єкти у громадських місцях таким чином, щоб підштовхнути людей до розмов одне з одним.

Таким чином, архітектура є невід'ємною частиною міста. Ще декілька десятиріч тому було престижно мати чудову квартиру в центрі міста, а зараз просторий будинок на окраїні. Людина в соціології архітектури є творцем архітектури. Соціологія є важливим інструментом самопізнання архітектурної діяльності. У наш час, завдяки дослідженням соціологів, формується уявлення про те, яким має бути сприятливе міське середовище. Або, як висловилася Кейт Джеффри на конференції «Свідоме місто», «ми самі є творцями місця, в якому живемо».

ЛІТЕРАТУРА

1. Бонд М. Як місто впливає на наш настрій і поведінку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-40186983>.
2. Глазичева В.Л. Соціологія архітектури – кака я и для чего? // Соціологія архітектури [М.Вильковский]. – М.: Фонд «Русский авангард», 2010. – 592 с.
3. Міхеєва О. Територіальний та просторовий виміри міста. Класична соціологія про міський простір [Електронний ресурс] // Соціологія міста: Навчальний посібник / [Л.В.Малес, М.О.Соболевська та ін.]; за заг. ред. О.К.Міхеєвої. – Донецьк: Видавництво «Ноулідж», 2010. – 464 с. – Режим доступу: <http://194.44.152.155/elib/local/r329.pdf>.
4. Соболевська М. Основні соціологічні концепції міста. Міська проблематика у працях класиків соціології [Електронний ресурс]. – Донецьк: Видавництво «Ноулідж», 2010. – 464 с. – Режим доступу: <http://194.44.152.155/elib/local/r329.pdf>.
5. Соціологія архітектури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://referatbox.net/232051-Sociologiya-arhitektury.html>.
6. Соціологія міста [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B0.

ОБРАЗ ДЗЕРКАЛА В ПОЕЗІЇ СИЛЬВІЇ ПЛАТ

Метафора дзеркала на перший погляд здається досить банальною, адже на рівні нашої свідомості занадто тісно пов'язується з жінкою та жіночим. Однак, образ дзеркала є тісно пов'язаним з дихотоміями зовнішнє/внутрішнє, видиме/невидиме, своє/чуже, приватне/публічне. Як предмет культури дзеркало має власну змістову ауру. М.Бахтін зазначав, що «бачити себе в дзеркалі – це завжди погляд на себе очима іншого (адже наша власна зовнішність не має для нас ціни)» [1, 31]. Ірина Савкіна додає, що дивлячись у дзеркало ми надаємо обличчю того виразу, яке здається нам бажаним або «нормальним» з точки зору важливого для нас іншого. Тобто, дивлячись у дзеркало ми бачимо скоріше не себе, а себе іншого: для того, хто дивиться на нас [3, 5].

Метою дослідження є спроба з'ясувати, що відображає дзеркало у поетичному світі Сильвії Плат, як реалізується цей образ у її поезіях.

Для С.Плат дзеркало – це двері між реальним та ірреальним світом. За допомогою дзеркала відкривається принцип подвоєння людини, що породжує феномен інобуття жінки (ліричної героїні). Цей принцип (його оптичний ефект) зумовлює існування паралельного буття художніх реалій, принцип художнього двосвіття. Створюючи ще одну точку зору, що лежить поза площиною, виявляючи двоїстість жінки, дзеркало фіксує її первісну цілісність.

У поезії С.Плат «Інша» («The Other») скло стає бар'єром між істинною та хибною сутностями ліричної героїні: «*Cold glass, how you insert yourself / Between myself and myself*» [6, 202]. Ми можемо припустити, що ліричний суб'єкт опирається будь-якому роздвоєнню своєї особистості і прагне примирити обидві половинки, що є повною протилежністю до мотиву повної незалежності свого справжнього «Я», визволення з «в'язниці плоті», висловленої в поезії «У гіпсі» («In Plaster»). У поезіях С.Плат «У гіпсі» та «Мюнхенські манекени» («The Munich Mannequins») двійник ліричної героїні – це ідеальна сутність, але саме через цю бездоганність вона і є відразливою, адже на думку поетеси, ідеальність не має душі, вона є жахливою («*perfection is terrible*») [6]. Біла копія ліричної героїні («white person») в поезії «У гіпсі» є домінуючою, але хибною частинкою її особистості – це фізичне тіло, порожня оболонка, яка є вмістилищем душі: «*I shall never get out of this! There are two of me now: / This new absolutely white person and the old yellow one, / And the white person is certainly the superior one*») [6, 160]. Але в останній строфі поезії з'являється надія – лірична героїня все ж сподівається віднайти сили щоб позбутися свого двійника: «*I'm collecting my strength; one day I shall manage without her, / And she'll perish wih emptiness then, and begin to miss me*» [6, 160]. Як зазначає Л.М.Тетеріна, «біла персона» (гіпсовий зліпок) – це зовнішня оболонка, яка заважає проявленню істинного «я». Для неї виходом стає не примирення, а повна свобода від полону ложної оболонки, навіть ціною власного життя» [4, 146–147].

У поезії «Дзеркало» («Mirror») скло водночас скриває, і віддзеркалює істинну сутність ліричної героїні: «*Now I am a lake. A woman bends over me, / Searching my reaches for what she really is*» [6, 174]. Жінка захоплюється побаченим та жахається образу свого справжнього «Я», що вона бачить у дзеркалі, називаючи його «жахливою рибою» («*terrible fish*»). Тому, можливо простежити певну амбівалентність між потягом скинути фальшиву оболонку та сховатися за нею. Конфлікт в поезії С. Плат виникає на перетині цих двох бажань, де пошук своєї самості

полягає у необхідності співіснування у певному балансі обох частин ідентичності поетеси, при чому ця «внутрішня роздвоєність» представляє собою смертельний поєдинок. На думку, С.Плат такий симбіоз справжньої та фальшивої ідентичності вимагає особливої відваги, так як це не дуже приємно, коли тобі постійно протистоїть твоя справжня сутність, або дзеркальний образ. У вірші «Дзеркало» поетеса створює образ скла як правдивої сутності (*truthful*), *«unmistaken by love or dislike»*) [6, 173]. Дзеркало, на відміну від людського розуму, ніколи не обманює, а саме цей обман розуму і є тим фактором, що поділяє нашу ідентичність. Коли нам не подобається те, що ми бачимо, наш розум створює Двійника, або фальшиву сутність, як манекен, який ми використовуємо аби прикритися від допитливого погляду істинної себе.

Проблема «роздвоєння» жіночої особистості є характерною для жіночої поезії другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Так, велика шанувальниця творчості С.Плат українська поетеса О.Забужко відтворює таку «подвійність» жіночої зовнішності у поезії «Жіночий портрет із зворотною перспективою», де реальне жіноче тіло зображується некрасивим, «зайвим», проте внутрішнє «Я» ліричної героїні є величним і прекрасним: *«Це летючий, тонкий силует в золотому плащі...»* [2, 57]. Внутрішня краса пов'язується з творчим даром ліричної героїні, описуючи її істинну сутність «летючою», «прозорою», «золотою».

Неприйняття жіночої фізичного тіла реалізується в ліриці С.Плат за допомогою мотиву абсурдності жіночого існування, адже тіло неможливо наближає жінку до смерті. Лірична героїня поезії Плат відчуває відразу до власного тіла, прагнучи позбутися його навіть ціною власного життя. Для С. Плат на пізньому етапі творчості (поезії «Межа», «Контузія», «Лихоманка 103°», «Дорога туди») бажаним виходом стає повна відмова від фальшивої оболонки (фізичного тіла). Вона переконана, що «життя, прожите фальшивим «Я», не є життям, а являє собою нестерпну смерть-у-житті, яку можливо подолати тільки шляхом смерті у житті» [5, 12]. Наприклад, поезія С.Плат «Контузія» («Contusion») [6, 271], написана в останні місяці життя, створює образ «завішених дзеркал» («sheeted mirrors»), що повертає нас до «Золотої Гілки» Дж.Фрейзера, де йдеться про те, що віддзеркалена душа перебуває не всередині людини, а зовні, як і душа-тінь, тому вона завжди перебуває у небезпеці. Тому справжня сутність для С.Плат повинна бути закрита від фальшивої оболонки, яку авторка закликає скинути, як «нижню білизну старої хвойди» («old whore petticoat») «Лихоманка 103°» («Fever 103°») [6, 232], або як «старі бинти, жалі, старі обличчя» («old bandages, boredoms, old faces») в поезії «Дорога туди» («Getting There») [6, 249]. Вивільнення від фальшивої сутності дає ліричній героїні шанс на відродження у образі новонародженої дитини («new-born baby»). Ця метафора реалізує мотив воскресіння, безпосередньо пов'язаний з тематикою життя та смерті, і гаслом американської поетеси стають рядки: «Чиста, як дитя» («Pure as a baby») («Дорога туди») [6, 249].

Таким чином, можна зазначити, що образ дзеркала для С.Плат – це те, що розділяє істинну та хибну сутність ліричного суб'єкта. Образ скла – це образ справжньої сутності, яка, на відміну від людського розуму, не обманює і не спотворює дійсність. Головним для Плат стає відновлення цієї істинної сутності навіть ціною життя, тому образ дзеркала перетікає в мотиви смерті та воскресіння, де лірична героїня, як птах фенікс, постає попелу у оновленому, кращому образі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 31.
2. Забужко О. З нових поезій // Кур'єр Крив басу. – 1997. – № 83–84. – С. 52–58.
3. Савкина И. Разговоры с зеркалом и Зазеркальем: Автодокументальные женские тексты в русской литературе первой половины XIX века. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 416 с.

4. Тетеріна Л.М. Автоінтертекстуальність та її роль у розвитку поетичної мови в поезії Сильвії Плат // Англїстика та американїстика: зб. наук. праць / Ред. кол.: А.І.Анісімова, Т.М.Потніцева (голов. ред) та ін. – Д.: Вид-во ДНУ, 2008. – Вип. 5. – С. 144–148.

5. Kroll J. Chapters in a Mythology: The Poetry of Sylvia Plath. – New York: Harper Colophon Edition, 1978. – 336 p.

6. Plath S. Collected Poems / [Ed. by Ted Hughes]. – New York: Harper & Row, Publishers, Inc., 1981. – 351 p.

Ivan ZYMOMRYA (Uzhhorod, Ukraine)
Jacek GRYCZKA (Ślupsk, Polen)

DIE VERHÄNGNISVOLLE LIEBE UND IHRE FOLGEN IN DER NOVELLE «AQUIS SUBMERSUS» VON THEODOR STORM

Theodor Storm (1817–1888) zählt zu den hervorragendsten Schriftstellern des deutschen Realismus, der als «bürgerlicher» bzw. «poetischer» genannt wird. Obwohl man heutzutage vor allem Storms Ruhm seiner Novellistik zuspreche, gingen die Wurzeln auch seines Novellenschaffens auf die Gedichte zurück [2, 7]. Diese Behauptung findet ihre Bestätigung in dem Brief an Erich Schmidt vom 1. März 1882, in dem Storm an seinen Briefpartner folgende Worte richtet: «Meine Novellistik ist aus meiner Lyrik erwachsen» [7, 57].

«Aquis Submersus» (1876) gehört zu den «meistuntersuchten» Werken Storms und wird sogar als sein «Meisterschuss» bezeichnet. In einem Brief an dem Verlag Gebr. Paetel vom 13. September 1876 schätzt Th. Storm seine Novelle als die wichtigste seines Schaffens: «Ich habe die Überzeugung, dass ich Ihnen damit das Beste gebe, was an Prosadichtung bisher aus meiner Feder aufs Papier langte» [6, 120]. Das ist ein guter Beweis dafür, dass der Autor sich den literarischen Wert von «Aquis Submersus» selbst bewusst war.

Die Hauptfiguren Katharina und Johannes empfanden die gegenseitige Sympathie schon von ihrer Kindheit an. Ihr Verhältnis wurde dann verstärkt, als der Junge einen kleinen Rotschwanz vor einem Raubvogel «Buhz» gerettet hatte. Denselben Spitznamen verteilt das Mädchen dem Kurt von der Risch wegen seiner krummen Vogelnase. In den Anmerkungen zu «Aquis Submersus» findet man folgende Erklärung dieses Begriffes: «Buhz: (ahd. butz, ndd. Bussemann) Hexe, Schreckgestalt, Kobold» [8, 69]. Durch die Aufnahme von solch einem Namen wurde einerseits die Einstellung Katharinas zu Kurt von der Risch gekennzeichnet sowie durch den Vergleich mit einem Raubtier sein schwarzer Charakter angedeutet.

Insofern ist hier die Gestalt des Junkers Kurt von großer Bedeutung, dass nach der herrschenden Distinktionen eine adelige Frau einen Mann gleichen Standes heiraten sollte. Obwohl Herr Gerhardus die Ehe seiner Tochter kaum bedrängte, hat Junker Wulf einen ganz anderen Plan in Bezug auf die Zukunft Katharinas. Sie sollte in die Ehe mit Kurt von der Risch treten, da er aus einer wohlhabenden Adelsfamilie stammt und sich für Katharina seit langem interessiert. Dabei drängt Wulf seiner Schwester seine eigene Ansicht auf und rechnet kaum mit ihren Gefühlen: «Dem Manne, den ich hasse, will er mich zum Weibe geben!» [8, 25]. Um sich vor der ungewollten Beziehung mit Junker Kurt zu retten, versucht das Fräulein erfolglos bei ihrer alten Tante Zuflucht zu finden. Auch Johannes träumt von gemeinsamer Zukunft mit Katharina in Holland, wo die beiden eine Gelegenheit hätten, ohne Hindernisse zusammen zu leben.

Elisabeth Frenzel weist darauf hin, dass die Thematik der zahlreichen Schwierigkeiten, mit denen sich die Liebenden abmühen müssten, sei in der Literatur seit langem präsent. Solche Beziehungen litten vor allem unter Einwände bzw. Widerstände seitens der Familie und seien häufig mit den Überzeugungen «der alten Generation» gegenübergestellt worden. Im Falle von «Aquis Submersus» werde dann das »Scheitern bestimmter Liebe zwischen Hoch und Niedrig« durch die «soziale

Hierarchie» festgesetzt [4, 465–468]. Günther Ebersold hebt hervor, dass in Holland schon damals ein ausgebildeter geschätzter Maler einem Adeligen ähneln könne, während in Deutschland die Standesunterschiede immer noch eine bedeutende Rolle spielten. Junker Wulf solle demnach als Vertreter der konservativen deutschen Gesellschaft wahrgenommen werden. Diese vertrete nämlich die Ansicht, dass die Einzigartigkeit und Ehre des Adels ausschließlich angeboren sein könne. Wer also aus keiner adeligen Familie stammt, werde nie dem Adeligen gleich [3, 38]. Obwohl Katharina und Johannes in beinahe geschwisterlicher Beziehung heranwuchsen, schlossen sie sich gegenseitig in ihren Herzen. Aus anderer Sicht seien sie sich dessen bewusst, dass ihre gemeinsame Zukunft wegen Standesunterschiede nicht in Frage kommt [1, 202]. Diese Auffassung findet in den Worten, die Johannes an Katharina richtet, ihre Bestätigung: «Wenn auch dein Bruder Wulf nicht wäre; ich bin kein Edelmann und darf nicht um dich werben» [8, 36].

Da Johannes im Schlosse ungern gesehen ist, schleicht sich der junge Maler in der Heimlichkeit der Nacht in Katharinas Kammer hinein. Das Paar ist sich im Klaren darüber, welche Folgen die hypothetische Enthüllung dieses Treffens haben könnte. Johannes bleibt aber im Katharinas Zimmer. Seine Angst illustriert das Fräulein folgendermaßen: «Da drunter ist der Tod; und gehst du, so ist auch hier der Tod!» [8, 36]. Einerseits möchte das Fräulein seinen Geliebten vor den tollwütigen Hunden im Garten schützen, aber die metaphorische Schicht dieser Aussage erscheint dabei viel stärkere Botschaft zu vermitteln. Die Tiere sollten nämlich als Personifizierung des skrupellosen Junker Wulfs wahrgenommen werden, der eine reale Bedrohung für Geliebte darstellt.

Winfried Freund zufolge werde bei dieser Begegnung das Zusammenstoßen von zwei anderen Welten veranschaulicht. Johannes fliehe nämlich vor den bösen Hunden in Höhe, in die Sicherheitszone. Obzwar dem Paar die Enthüllung seines nächtlichen Treffens drohe, erringe die Liebe einen Sieg. Dem «Liebesglück» werde dabei die «Lieblosigkeit» gegenüber gestellt, um die Differenz zwischen den Zusammenlebenden hervorzuheben. Solche Konfrontation erfülle demnach die Voraussetzungen des poetischen Realismus, indem dem drohenden Fiasko ein Hoffnungsschimmer auf die Erfüllung erscheine [5, 49].

Nächste Ebene der Narration eröffnet folgendes Zitat: «Da ich in meine Kammer dich gelassen, so werd ich doch dein Weib auch werden müssen» [8, 36]. Demzufolge verbringen Katharina und Johannes eine gemeinsame Nacht. Da Bas' Ursel schon seit einiger Zeit das gegenseitige Wohlwollen zwischen den beiden beobachtet, entgeht ihrer Aufmerksamkeit auch diese Liebesbegegnung nicht. Die alte Dame, die Johannes keine Achtung erweist, denn «so eigentlich gehöret Er ja auch nicht zu Dienerschaft» [8, 21], benachrichtigt davon Junker Wulf, der in fürchterliche Wut gerät. Diese Ereignisse ermutigen Johannes Katharinas Hand anzuhalten, was den wütenden Adeligen völlig aus dem Gleichgewicht bringt und dazu anstiftet, auf Johannes einen Schuss zu machen. Obwohl er den Angriff überlebt, erwacht Johannes erst in dem Waldhüters Hause, wo seine Wunde geheilt wird. Eines Tages besucht ihn der alte Herr Gerhardus Diener Dietrich, der ihm mitteilt, dass Katharina nie mehr das Schloss bewohnt und ihr aktueller Aufenthaltsort unbekannt ist. Danach begibt sich Johannes auf eine Reise nach Amsterdam, wo sich seine malerischen Werke großer Beliebtheit erfreuen zu beginnen.

Johannes treffe Katharina zufälligerweise, als er nach einigen Jahren nach Deutschland zurückkomme, wann man ihn beauftrage, einen Dorfpfarrer zu porträtieren. Die «Sünderin» und ihr uneheliches Kind seien unter Priesters Obhut genommen worden [1, 202]. Katharina bewertet diese Situation insofern positiv, dass der Geistige glücklicherweise das Kind liebt. Sie aber lebt nicht mehr, sie existiert nur: «Das Leben ist so hart; der Traum ist süß!» [8, 21]. Die letzte Begegnung der Liebenden begleitete das melancholische Singen ihres Sohnes, der so «fröhlich» auf der Weide spiele, als ob er die Todesankunft ankündige. Während Katharina und Johannes gegenseitig Zärtlichkeit austauschen, ertrinke ihr Kind im nahe gelegenen Teich. Im Rausch der Leidenschaft dachten sie an den Knabe nicht mehr und dadurch komme ihr einziges Kind ums Leben. Der

wunderschöne Moment der Vergessenheit werde mit einem verhängnisvollen Ende gekrönt, wo der Tod anstatt des Lebens herrsche.

W. Freund weist mit Recht darauf hin, dass Th. Storm seine Novelle zu einer Tragödie und zwar durch solch eine tragische Vollendung der Katharina und Johannes Liebesgeschichte verschärfte. Die Existenz irgendeiner Liebe sei in den von Adel und Klerus dominierten Zeiten fast ausgeschlossen. Ihr Hass könne nämlich zur Vernichtung des menschlichen Lebens oder sogar zum Weltende führen, was anhand von «Aquis Submersus» merklich hervorgehoben worden sei [5, 51–52].

Die geheimnisvolle Inschrift «C.P.A.S.» auf dem Bildnis des toten Knaben sollte so viel bedeuten, dass das Kind «im Wasser versunken» ist. Schon mit dem Titel seiner Novelle «Aquis Submersus» bestätigt Th. Storm den Wahrheitsgehalt dieser Erklärung. Aufgrund dessen, dass die Bedeutung zwei übriger Buchstaben nicht eindeutig erläutert wird, verschafft der Schriftsteller ein breites Entzifferungsspektrum sowie Atmosphäre des Geheimnisvollen. Demzufolge werden die Initialen als «durch Schuld des Vaters» interpretiert. Sollte also die ganze Schuld und Verantwortung dem Vater jenes Kindes zugeschoben werden?

Th. Storm selbst klärt die Rolle oder sogar die Erscheinungsweise der verschuldeten Gestalten in seinen Werken in einem Brief an E. Schmidt vom September 1881 folgendermaßen: «[...] der Held (lassen wir diesen Ausdruck) fällt eigentlich nie durch eigene Schuld, sondern durch die Schuld oder Unzulänglichkeit des Menschentums [...]» [7, 49]. Demnach sollte die Schuldfrage nicht direkt einer bestimmten Person zugesprochen werden, sondern bezieht sich diese eher auf die Kollektivverantwortung der Gesellschaft.

Wenn die Schuld der Stormschen Helden tatsächlich aus den Schwächen der Menschheit entsteht, so würde die gesamtschuldnerische Verantwortung der irrwitzigen Gesellschaft richtig zuschieben. Auf welche Art und Weise sollte dann die Tatsache wahrgenommen werden, dass Johannes sein eigenes Geständnis ablegt? Bestimmt zeugt dies von großartigen Darstellungstechniken, die Th. Storm in seiner Novelle zur Schau stellt.

In der Novelle tauchten nämlich zahlreiche Repressionsformen seitens der Gesellschaft auf. Zunächst die Missbilligung der Beziehung zwischen einem Bürger und einer Adelligen, also der Eingriff in derer privaten Liebessphäre. Aus anderer Sicht habe man dabei auch mit dem Verlieren der Nächstenliebe zu tun, weil die höchste und stabile Positionierung des Adels von der Kirche unterstützt werde. Anstatt einen Menschen im Mittelpunkt zu stellen, werde nur Herkunft und Standeszugehörigkeit berücksichtigt sowie das menschliche Schicksal aufgrund derer determiniert. Darüber hinaus die Nichtanerkennung des «freien Künstlers», den Selbstbewusstsein und gute Ausbildung auszeichneten, stelle die weitere gesellschaftliche Sanktion dar. Diese drei Unterdrückungsformen sollen zum Versinken des Kindes geführt haben. Obwohl einerseits ein Individuum sich selbst schuldig fühlt, liegt die Schuld tatsächlich bei Seite der Gesamtheit, die zu dieser «Tragödie» in großem Ausmaß einen Beitrag leistete. Johannes wird letztendlich zum Opfer des Systems, weil er wegen seiner bürgerlichen Wurzeln unterschätzt bleibt sowie verliert alles, was für ihn wichtig ist – seine große Liebe und sein einziges Kind für immer.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Demandt Ch., Theisohn Ph. (Hg.). Storm Handbuch: Leben – Werk – Wirkung. – Stuttgart: J.B.Metzler Verlag, 2017. – 420 S.
2. Deupmann Ch. Interpretationen: Theodor Storm Novellen. – Stuttgart: Philipp Reclam, 2008. – 134 S.
3. Ebersold G. Politik und Gesellschaftskritik in den Novellen Theodor Storms. – Frankfurt am Main; Bern: Lang, 1981. – 112 S.
4. Frenzel E. Motive der Weltliteratur. – Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1999. – 936 S.
5. Freund W. Literaturwissen: Theodor Storm. – Stuttgart: Philipp Reclam, 1994. – 136 S.
6. Goldammer P. Theodor Storm: Briefe II. – Berlin/Weimar: Aufbau-Verlag, 1984. – 644 S.

7. Laage K.E. Briefwechsel: Theodor Storm – Erich Schmidt, Kritische Ausgabe, II. Band 1800–1888. – Berlin, 1976. – 212 S.

8. Storm Th. Aquis Submersus. – Husum/Nordsee: Hamburger Lesehefte Verlag, 2005. – 72 S.

Ivan ZYMOMRYA (Uzhhorod, Ukraine)

Samanta KARPIEJ (Ślupsk, Polen)

RAUSCHERFAHRUNG ALS FAKTOR IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN LITERATUR

Der Einfluss der vorherigen Epochen auf die Entwicklung der Menschheit zeigt, wie sich die Bedürfnisse der Gesellschaft verändert haben. Die vergangenen Epochen stellen Menschen als neugierige Personen dar, die ständig etwas Neues zu entdecken brauchen und nach starken Reizen suchen. Die sich schnell entwickelnde Pharmakologie entfaltet das Interesse an bewusstseinsverändernden Chemikalien [1, 10]. Der Einfluss von solchen Mitteln drückte auch ihren Stempel in der deutschen Geschichte auf und wurde bislang zu wenig beachtet. Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass die psychischen Veränderungen während des zweiten Weltkrieges hochbegehrt gewesen waren. Jedoch wurde das Drogenthema im Dritten Reich sogar tabuisiert, was man nicht unbemerkt lassen soll [4, 13].

Kein Wunder, dass die Drogen auch in der Literatur zunehmend auftauchen. Die Wirkung von Drogen und das Motiv des Drogenkonsums im Allgemeinen wurden von zahlreichen Schriftstellern aufgegriffen. Die Autoren schaffen eine originelle Literatur, die sich einerseits mit Rauschmitteln auseinandersetzt und andererseits unter ihrem Einfluss entsteht. Die Wirkung von diesen Mitteln auf das Individuum gilt als ein neues literarisches Motiv. Manche Schriftsteller erklären es aus ihrer eigenen Erfahrung entweder durch die früheren Erinnerungen oder durch die derzeitigen Erscheinungen.

Die Geschichte des Drogenkonsums ermöglicht einen neuen Blick auf die sozial-kulturellen Zustände und Missstände in der Gesellschaft. Mitte der 60-er Jahre des 20. Jahrhunderts galten die Rauschmittel als ein fester Bestandteil des täglichen Lebens der Menschen. In der Literatur des 20. Jahrhunderts etablierten sich solche Drogen konsumierende Autoren wie: Erwin Jaeckle, Rudolf Gelpke, Ernst Jünger, Klaus Mann und Heinrich Böll [6, 181]. Die Schriftsteller betrachteten ihren Konsum als philosophische Erkundung durch die psychodelische Erfahrung.

Das Hauptmerkmal der schriftlichen Drogenreproduktion ist Verarbeitung von Rauscherfahrungen. Dies bedeutet, dass hier die Schriftsteller und Künstler ein großes Zeitfenster hatten, um ihre Erfahrungen auszudrücken und damit neue Ideen aufzuführen. Das 20. Jahrhundert wies darauf hin, dass ihre Visionen nicht immer schriftlich formulierbar waren. Einige Autoren schrieben unter der Wirkung der wissenschaftlichen Ansprüche in Form der Protokolle, was zum Beispiel der englische Psychologe Havelock Ellis in seinen Werken gemeistert hat. Unter anderem erwähnt er die besonders intensive Farbgebung als auch die stimulierende Wahrnehmung von Musik. Dabei stellt H. Ellis fest, wie schwierig es ist, Besonderheiten während des Rausches schriftlich aufzuzeichnen [6, 175].

Einige Schriftsteller schufen ihre Werke in Form der Tagesbücher. Vor allem muss man zumeist an erster Stelle Ernst Jünger nennen, dessen Name eine bedeutende Rolle in der Kriegsliteratur spielt. Einen Beweis dafür stellen unter anderem seine Kriegstagebücher von 1914–1918 dar. Alle fünfzehn Tagesbücher gaben eine Basis für das Buch unter dem Titel «Stahlgewitter», das als das berühmteste Buch über den Ersten Weltkrieg gilt. In seinen Werken ist ein Protest gegen das Zeitgeschehen deutlich, der in Kriegserfahrungen seelisch verarbeitet und allmählich literarisiert wurde. Er berichtete über die Kampfhandlungen aus dem Blickwinkel eines Soldaten und vielmehr betonte er seine enorme Tapferkeit. Im Zuge der kriegerischen Handlungen entwickelte sich sein Selbstbewusstsein und er betrachtete sich als Literaturkünstler. Ernst Jünger bewunderte besonders

den Krieg und das ganze menschliche Leid, was für Denkvorgänge unter halluzinogenen Mitteln kennzeichnend ist. Der Autor betrachtet seine Drogenerfahrung als eine philosophisch-ästhetische Erkennung [6, 171]. Durch zahlreiche Selbstversuche und mystische Zustände relativierte er die Drogenerlebnisse. Er zeigte einfach die künstlerisch vermittelte Verarbeitung seiner Erlebnisse und Selbsterfahrungen.

Die ersten Rauscherfahrungen begleiteten Ernst Jünger schon im Krieg. Die vereinzelt Rauschexperimente, die er im Verlauf seines Lebens durchgeführt hatte, konnten seinen Erlebnissen auf dem Schlachtfeld nicht standhalten: «Aufgewachsen in einem Zeitalter der Sicherheit (...) fühlen wir alle die Sehnsucht nach dem Ungewöhnlichen, der großen Gefahr. Da hatte uns der Krieg gepackt, wie ein Rausch» [3, 11]. In der Umgebung der massivsterbenden Kameraden war er außer der Welt. Er bezeichnete in den Kriegstagesbüchern seine Ekstase als einen Heiligenzustand. Dazu verglich er seinen Sinnesrausch mit den Gewalten der Natur [4, 54] und glorifizierte diesen Zustand als Erlebnis des Götterhaften.

Um die Grausamkeit des Krieges deutlich zu schildern, benutzte Ernst Jünger ausdrucksvolle Erlebnisse. Aufgrund seines einzigartigen Kriegsverhältnisses und provokativen Schreibstils wird das Image des Autors als Kriegsschriftsteller bestätigt. Obwohl er von dem aufkommenden Nationalismus Abstand genommen hatte, erhielt er Hitlers Anerkennung. Allerdings ließen sich seine Kriegsbücher sehr gut verkaufen, sodass er als Autor von dem neuen Staat unter Adolf Hitler finanziell profitiert hat [7, 360]. Durch seine Abenteuerlust und damit verbundene erste Drogenproben versuchte er dem Leser in seinem Essay «Annäherungen. Drogen und Rausch» echte Vereinigung mit der geheimnisvollen und mystischen Welt aufzuzeigen. Zu Beginn seines Werkes stellt er schon am Anfang eine bedeutsame Frage: «Man fragt sich immer wieder, warum man dies oder jenes treibt oder getrieben hat – und was man darauf zu hören bekommen wird» [2, 17]. Dieser Satz zeigt sein großes Interesse am Neuen und Lust auf die Erreichung der geistigen bzw. endlosen Vollkommenheit.

Die Einnahme von Drogen tritt laut Ernst Jünger nicht immer aufgrund der menschlichen Probleme auf, sondern lässt uns über den Tellerrand schauen und neue Aspekte im Leben wahrnehmen. Ein Zitat soll es beweisen: «Getrennt vom Genuss ist das geistige Abenteuer zu betrachten, dessen Lockungen sich gerade dem höher und feiner ausgebildeten Bewusstsein aufdrängen» [2, 19]. Der Schriftsteller ist der Meinung, dass der Drogenkonsum nicht unbedingt mit dem Genuss einhergehen muss, sondern, dass er unsere künstlerische Produktivität, die uns mit Schwung schreiben lässt, steigert [6, 192]. Man sollte dadurch den mystischen Zustand artistisch voll ausdrücken und den Rausch richtig nutzbar machen. In seinem aphoristischen Essay «Annäherungen. Drogen und Rausch» von 1970 geht Ernst Jünger von persönlichen rauschhaften Erfahrungen hinweg über metaphysische, mythologische und historische Reflexionen bis hin zu den Annäherungen an die Phänomene des Ungesonderten.

Am Beispiel von Ernst Jünger kann festgehalten werden, dass die literarischen, drogenbedingten Visionen Inspirationen für Künstler waren. Ernst Jünger verhielt sich unter dem Banne von Drogen fortschrittlich. Seine Existenz war reich an den Halluzinationsversuchen, weil er sich nicht auf ein Mittel beschränkte und mit einer Vielzahl von Rauschmitteln experimentierte. Man kann behaupten, dass er im Verlauf des Lebens durch sein ständiges Einsteigen in eine mystische Welt einen riesigen Anteil an seinem geistigen Zustand verschafft hatte.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Iversen L. Drogen und Medikamente. Geschichte, Herstellung, Wirkung. – Stuttgart: Reclams Universal-Bibliothek, 2004. – 168 S.
2. Jünger E. Annäherungen. Drogen und Rausch. – Stuttgart: Klett- Cotta, 2008. – 456 S.
3. Jünger S. Sämtliche Werke. – Stuttgart, 1979. – Bd. 1.
4. Jünger S. Sämtliche Werke. – Stuttgart, 1981. – Bd. 7.
5. Ohler N. Der totale Rausch: Drogen im Dritten Reich. – Köln: Kiepenheuer& Witsch, 2015.

6. Rasch S. Provoziertes Schreiben-Drogen in der deutschsprachigen Literatur seit 1945. – Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007. – 399 S.

7. Schwilk H. Ernst Jünger: ein Jahrhundertleben. – München: Piper Verlag GmbH, 2007. – 624 S.

Олександра КОМАРОВА
(Харків, Україна)

У. ШЕКСПІР ТА АНГЛІЙСЬКІ РОМАНТИКИ

Романтизм був художньою, літературною та інтелектуальною течією, що виникла в Європі у другій половині XVIII століття. Початок епохи романтизму датується по-різному, але за початок прийнято брати «Ліричні балади» Вільяма Вордсворта 1798 року, та коронування Королеви Вікторії у 1837 р. як його завершення [2, 5].

Романтизм пов'язаний із вкрай важливою соціальною зміною в Англії через переселення народу з околиць та швидке зростання перенаселення індустриальних міст, що мало місце саме в період між 1798 та 1832 роками. Переселення такої кількості людей до Англії було зумовлено Аграрною Революцією, та стало причиною відкриття нових земель, виїзду робітників, сприяло виникненню Індустриальної Революції, яка в свою чергу надала нові робочі місця «на заводах та млинах, що керувалися машинами на парових двигунах» [3, 21].

Уільям Шекспір став чи не найвагомішою персоною в англійській літературі доби романтизму. Багато представників цієї епохи, такі як Колрідж, Вордсворт, Блейк, Лем, Кітс, Хезлітт, Шеллі, та навіть Байрон вважали його взірцем та недосяжною вершиною письменницького мистецтва.

Колрідж демонструє свою теорію романтичного критицизму на практиці, показуючи, як його ідеї поетичних якостей застосовуються в поезіях Шекспіра [4, 14]. Лемб і Хезліт в своїй критичній практиці наслідували Колріджа. Завданням їх романтичного критицизму було продемонструвати, як Шекспір став архетипом творчого уявлення, яке було важливим елементом літературної теорії Романтизму [4, 15].

В драматургії ближче від усіх до Шекспіра наблизився Шеллі. В його трагедії «Ченчі» (1819) образ тирана графа, уся атмосфера п'єси, її велич, похмурість, сконцентрованість дії, пристрасність монологів, трагічний героїзм зрідні Шекспіру. Повністю розділяючи загально романтичне поклоніння перед великим драматургом, Шеллі в своєму «Захисті поезії» (1821) згадає про нього серед небагатьох, що варті безсмертя.

Ще далі у своєму захопленні пішов Кітс: він бачить у Шекспірі вчителя та натхненника; він щасливий, коли знаходить у своєму житті старовинний портрет драматурга; він вивчає твори Шекспіра з такою пильністю, що кількість його поміток та зауважень на полях стала предметом спеціального дослідження; він присвячує автору «Короля Ліра» вірші; він змалює зовнішність поета, надаючи йому рис, що приписуються романтичною критикою лише Шекспіру; він погоджується з Хезліттом у тому, що нам окрім Шекспіра нічого не потрібно [1].

Неможливо переоцінити значення творчості великого поета, драматурга і актора Уільяма Шекспіра. У нього вчилися, його вивчали, ним захоплювались та надихались митці багатьох поколінь аж до сьогодні. Неординарне мислення Шекспіра дало поштовх для створення цілої епохи в історії літератури не лише батьківщини автора, а й усього світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дьяконова Н.Я. Шекспир в английской романтической критике. Шекспир в мировой литературе: сборник статей. М.-Л.: Художественная литература, 1964.

2. Abrams M.H. The Norton Anthology of English Literature. New York: Norton & Company Incorporated, 2000. – 2870 p.

3. Wynne-Davies M. *Bloomsbury guide to English literature*. London: Prentice Hall, 1990. – 1066 p.

4. Yonglim, Han. *Romantic Shakespeare: From stage to page*. Madison Teaneck: Fairleigh Dickinson University Press, 2001. – 252 p.

Людмила КОРИВЧАК
(Херсон, Україна)

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ЕСТЕТИЧНОГО ІДЕАЛУ М.ЧЕРНЯВСЬКОГО-ЛІРИКА

Письменники різних часів намагалися з'ясувати основні завдання як мистецтва слова в цілому, так і суспільного призначення поета. Процес модернізації літератури, який розпочався на межі XIX–XX ст., позначився на поезії М.Чернявського. Так, Н.Шумило відзначає цілеспрямованість кроків М.Чернявського до модернізації української літератури і на підтвердження цієї тези наводить висловлювання митця: «Старе в нашій літературі (і письменники, і форми, і дух письменства) з кожним днем дедалі більше старіє, – треба усе те поновляти, коли не хочемо тягтися у хвості інших народів» [3, 5].

Розробляючи тему мистецтва, письменник продовжував традиції своїх попередників і шукав нових шляхів у літературі. Разом з М.Коцюбинським він видав альманах «З потоку життя», в якому автори намагалися спрямувати українських письменників до нових форм відтворення дійсності.

У віршах «Знавці мистецтва, Соломони...», «Слава Богу, живемо» М.Чернявського зіставляються представники «чистого» мистецтва і поети, чия творчість тісно пов'язана з життям. Першим із них автор пророкує забуття. Тільки справжній, від Бога, обдарований майстер слова, який уболіває за свою країну, має «вільний дух поета» і, на думку автора, буде вічно жити у пам'яті народній.

Свободу творчої індивідуальності обстоює М.Чернявський у вірші «Відповідь». «Вільний дух поета» не потерпить примусу, неволі: «Не можна ним орати, / Як орете волон, / І зверку замітати, / Неначе помелом» [2, 214].

Використовуючи знижено-побутові порівняння («як орете волон», «неначе помелом»), поет виступає проти втручання у творчий процес митця. Він дотримується думки про важливість суб'єктивного начала у поезії.

Продовжує розробляти тему свободи поетичного слова М.Чернявський у вірші «ARS POETICA». Засобами іронії – «Банальним завжди будь», «Шаблону й ти держись...», «Героєм завжди будь! Завзято рвись на диби...» – у формі порад поетам-початківцям автор засуджує епігонство, шаблонність.

Б.Кравців одним з перших дає влучну характеристику цієї поезії: «Своїм сатиричним спрямуванням і тісним пов'язанням з радянською актуальною дійсністю в ділянці поетичної творчості цей вірш є неперевершений як вірна характеристика того жалюгідного, банального і забриханого стану, що в ньому опинилася поезія під директивами і настановами компартії» [1, 460–461]. Дослідник робить припущення, що цей вірш М. Чернявський створив наприкінці 20-х років, а зазначена дата під ним 1905 рік є скоріше за все обхідний трюк від цензури. Мабуть, так і було. Позиція автора у поезії «ARS POETICA» суголосна із загальною ситуацією, що склалася в Україні 20-х років XX ст., зокрема і в літературному житті.

Відомо, що М.Чернявський друкував свої твори на сторінках модерністського журналу «Українська хата». Неоромантичне спрямування естетичних засад «хатя», прагнення їх до національної ідентичності були близькими М.Чернявському. З 1917 року поет очолював у Херсоні культурно-просвітне та політичне товариство «Українська хата», яке продовжувало

традиції херсонських гуртків 80-х рр. XIX ст. Цілком ймовірно, що М.Чернявський у вірші «ARS POETICA» відгукнувся на літературну дискусію 1925–1928 рр.

У вірші-посланні «Краю рідного співці...» позиція М.Чернявського поміркованіша. Виваженість думки, доступність змісту, простота – естетичний ідеал автора. Митець, як і «хатини», виступає проти невинуватих новацій, які несли в собі нівелювання змісту. Основним орієнтиром для поета-початківця, за Чернявським, повинна стати краса народних пісень, яка була первинним джерелом рідної мови: «В них що слово, то кришталь, / Що речення, то музика; / В них сміється тихий жаль, / В них буяє сила дика» [2, 379].

Поет виступає за дотримання традицій у мистецтві слова, що допоможе зберегти красу рідної мови. Образ «тропи», як інваріант дороги, розкриває зв'язок між поколіннями митців.

Теоретичні питання М.Чернявський розробляв і в одному з найдавніших жанрів – афоризмі. «Ода українському Парнасові» становить цикл афоризмів, які є гострою сатирою на творчість окремих українських поетів. Композиційно твір складається з десяти афоризмів, що об'єднані спільною думкою. М.Чернявський виступає проти сліпого наслідування фольклору, творчості Т.Шевченка. Поет іронізує не лише над тематикою тогочасної поезії, а й над віршунням окремих її представників, відзначає їх поетичну недовершеність: «Хвала за вірші хромоногі, / Де що ні слово, то байрак, / Де рифми миршаві, убогі / Урозтіч дивають сяк-так....» [2, 276].

У ліриці М. Чернявського певним чином відбилися погляди митця на теоретичні питання розвитку української поезії. Вірші цієї тематики переважно становлять монологи, спрямовані до уявного адресата. Поет захищає позицію, згідно з якою у віршах повинні бути відтворені реалії життя. М.Чернявський, дбаючи про оновлення української поезії, свободу творчої фантазії, закликає використовувати вміння народних співців робити свої твори гнучкими, образними, здатними зворушити душі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравців Б. Бій за Миколу Чернявського // Кравців Б. Зібрані твори: У 3 т. Упор. Б.Бойчука. – К.: Наукова думка, 1994. – Т. 3. – С. 444–462.
2. Чернявський М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1966. – Т. 1. Оригінальні поезії. Переклади. – 514 с.
3. Шумило Н. Микола Чернявський (1863–1938) // Гроно нездоланих співців: Літературні портрети українських письменників XX сторіччя, твори яких увійшли до оновлених шкільних програм. – К.: Основи, 1997. – С. 5–16.

Антоніна ЛІТАК
(Ужгород, Україна)

REAL-LIFE AND FICTIONAL TEACHERS AS THE FOCUS OF THE 21st CENTURY ACADEMIC RESEARCH

The early 21st century features numerous changes. They are manifested at different levels in societies. Things that seemed stable are not any longer. The field of education is no exception. All of us undergo the process of schooling before becoming professionals within our domains. Schools have become ubiquitous in popular culture. There are several ways to define «popular culture». Popular culture in this work is «a set of practices, beliefs, and objects that are dominant in a society at a given point in time. Popular culture encompasses the activities and feelings produced as a result of interaction with these dominant objects» [11]. Hence, popular culture has a way of impacting on an individual's attitudes towards certain topics. In the light of popular culture, one can barely conceive teaching activities that do not involve teachers. They are the key figures in the system of education. Its state and development perspectives depend on them. The future of the whole society is based, to a certain extent, on the functioning of educational establishments. Students in their essays voice that «if

civilization fails to properly educate its youth, it will cause a plethora of problems and that will ultimately lead to the devastation of that civilization» [15].

We cannot but agree with Shoffner that teachers are recurring characters in the books we read, the comics we scan, the films we watch, the shows we record. Baudrillard argues that the constant repetition of images through the media has effaced the distinction between reality and fiction. The persistent images of teachers have blurred the distinction between real and imaginative [3].

In the mundane real world, the images of teachers are commonly represented, by Hawthorne and Rosenthal, as semi-professionals who lack control and autonomy over their own work and as persons who do not contribute to the character of knowledge. Fictional teachers, by contrast, are not shackled by government-mandated 'standards' and 'competencies' and frequently the problem with most texts characterizations of teachers is that they create unrealizable expectations for real-world teachers.

Studies of teachers' life and work have increased and improved in recent decades. Hobsbawn and Lortie dwell on the link between teachers and educational research studies in the US, stressing that empirical studies of teaching work and the school staff's outlook remain rare [6]. Ball and Goodson emphasized that teachers were shadowy figures [2]. Goodson comments on the fact that in most research studies they were present in aggregate through imprecise statistics and only as formal incumbents, mechanistically and unproblematically responding to the powerful expectations of their set role. Goodson argued that researchers had not paid heed to the complexity of the teacher as an active agent making his or her own history [6, 29]. Connelly and Clandinin hint at the importance of biographical and personal perspectives. Sikes, Measor and Woods focus on developing our understanding of teachers' careers [14]. Lawn concentrates upon teachers' biographies [8, 388–392]. The cohort of teachers is ageless. Levinson admits that a person's perspectives at particular stages in his or her life crucially affect their professional life and development [9]. That is why the teacher's life cycle should not be excluded when it comes to conducting research. Becker and Geer's work scrutinizes the teacher's life style in and outside school, his or her latent identities and cultures, impact on views of teaching and on practice [4, 56–60]. According to Olsen, teacher identity can be defined according to multiple approaches. By Rodgers and Scott, most discussions of teacher identity are characterized by four assumptions: 1) identity is dependent upon and formed within multiple contexts which bring social, cultural, political and historical forces; 2) identity is formed in relationship with others and involves emotions; 3) identity is shifting, unstable and multiple; 4) identity involves the construction and reconstruction of meaning through stories over time [13, 24–25].

There can be mentioned specific rationales for studying the teacher's life and work. In Goodson's opinion, these kinds of studies stimulate the new moves to restructure and reform schooling. From Casey's perspective, examining teachers' lives helps one understand the much discussed question of «teacher drop-out». She underscores that «the taken-for-granted assumptions put teacher attrition in the investigative cul-de-sac» [5, 188]. Lortie focuses on the significance of scrutiny of the pupil period of teachers which is the period of observation and internalization of particular models of teaching. He calls them «latent models» that are activated during the training period. The researcher refers to it as teacher socialization [10]. Many studies in the late 20th century have focused on teachers' own experiences as pupils. The works of Acker and Middleton, and other feminist studies provide vital and insightful studies into teaching as a gendered profession, thus it is one more substantial reason for studying the life and work of teachers [6].

On balance, crisis phenomena, observable in societies, are caused by those who are products of deteriorating educational systems with teachers being their part. Teachers belong to culturally embedded archetypes. Studies of factual teachers' life and work might become and do become significant pillars for creating fictional teachers. The studies of teachers' professional life and patterns of professional development must address the dimensions of the personal. Life experiences and background are key ingredients of the person that we are. Researchers have treated these questions somewhat meagerly. Correspondingly, the research on factual and fictional teachers gives one some

insight on how to perceive teachers, transformations they undergo and even leads to reconceptualization of models of teacher development. Through examination of real-world teachers and literary texts that portray teachers real-life teachers and teachers to be consider the complexities of societal and ethical issues each can face. Exploration of fictional and factual teachers contribute to deconstructing the out-of-dated image of the teacher and constructing models of a new generation teacher which will favour the prosperity of humankind.

REFERENCES

1. Acker S. Teachers, gender and careers. – London, New York, Philadelphia: Falmer Press, 1989. – 236 p.
2. Ball S.J., Goodson I.F. Teachers' lives and careers. – London, New York, Philadelphia: Falmer Press, 1985. – 274 p.
3. Baudrillard J. In the Shadows of the Silent Majorities, Semiotext(e). – New York: Columbia University, 1983. – 129 p. – Retrieved from https://monoskop.org/images/c/c4/Baudrillard_Jean_In_the_Shadow_of_the_Silent_Majorities_or_The_End_of_the_Social_and_Other_Essays.pdf
4. Becker H.S., Geer B. Latent culture: A note on the theory of latent social roles // B.R.Cosin et al. (Eds.) School and society: A sociological reader. – London: Routledge & Kegan Paul, 1971. – P. 56–60.
5. Casey K. Why do progressive women activists leave teaching? Theory, methodology and politics in life-history research // I.F. Goodson (Ed.). Studying teachers' lives. – London: Routledge, 1992. – P. 188.
6. Goodson I. Investigating the life and work of teachers. – Retrieved from http://eha.ut.ee/wp-content/uploads/2014/10/3_02_goodson.pdf
7. Goodson I., Hargreaves A. Teachers' Professional Lives. – New York: Routledge, 2002. – 248 p.
8. Lawn M. From responsibility to competency: A new context for curriculum studies in England and Wales // Journal of Curriculum Studies. – 1990. – 22(4). – P. 388–392.
9. Levinson D. J. The seasons of a man's life. – New York: Ballantine Books, 1979. – 363 p.
10. Lortie D. Schoolteacher: A sociological study. – Chicago: University of Chicago Press, 1975. – 308 p.
11. Popular culture. – Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Popular_culture
12. Scanlon L. How real is reel? Teachers on screen and in the classroom. – Retrieved from <http://www.australianreview.net/digest/2008/09/scanlon.html>
13. Shoffner M. Exploring Teachers in Fiction and Film: Saviors, Scapegoats and Schoolmarms. – New York: Routledge, 2016. – 248 p.
14. Sikes P. J., Measor L., Woods P. Teachers' careers: Crises and continuities. – London, New York, Philadelphia: Falmer Press, 1985. – 263 p.
15. What's the product of education. – Retrieved from <http://drewlichtenberger.com/whats-the-product-of-education/>

Микола МАЛИНКА, Тетяна АЛЕКСАНДРОВИЧ
(Черкаси, Україна)

ГЛОСИ ЯК ПОЗАСЮЖЕТНИЙ ЕЛЕМЕНТ УКРАЇНСЬКОГО ХРОНОГРАФА XVI СТ.

Своєрідним позасюжетним елементом Українського хронографа XVI ст., відомому в науці як «Український хронограф першої редакції» [4, 32] чи «Хронограф західноруської редакції» [5, 1], є наявність на маргінесах тексту глос, тобто коментарів, пояснень до певних незрозумілих слів, виразів [1, 85]. Саме присутність глос у даному творі дозволяє вести мову про запозичення цього елемента із давньоруської пам'ятки XV ст. «Еллінського і Римського літописця» II редакції,

що слугував для Українського хронографа XVI ст. одним із літературних джерел. Це відрізняє наш історіографічний літературний твір від російських хронографів I-III редакцій (1512, 1617, 1620), у текстах яких наявні лише кіноварні заголовки. З такою ж метою застосовують глоси автори другої та третьої редакцій вітчизняного хронографа, Дмитрій Туптало в «Келійному літописці», редактор «Літопису Руського» [3]. Це можна вважати свого роду словниковою роботою в тексті задля його глибшого розуміння і сприйняття читачем.

Традицію в такий спосіб пояснювати незрозумілі місця давніх рукописних текстів наші книжники найімовірніше запозичили від візантійських, твори яких перекладені в Києворуську добу. Саме вони ставали каталізатором для національної творчості. Зокрема, першою літературною пам'яткою, що містила «глосований» коментар, є рукописний «Ізборник Святослава» (1073), на маргінесах тексту якого міститься понад 400 статей, присвячених поясненню малозрозумілих слів Біблії, фактів історії, відомостей про коштовне каміння тощо.

Однак укладач Українського хронографа XVI ст. застосовує глоси своєрідно: вони показують розвиток сюжету; є його дрібнішими центральними тезами, укороченими до репліки чи фабулки. Це своєрідні «сегменти» сюжетно-композиційної організації, «міні-сюжети», згустки-повідомлення, котрі переважно виражені формою прийменник «про» («объ») або «з» («отъ») + іменник (предмет, особа і под.) («О взятіи Византии» [5, 12], «О созданіи церкви святыхъ Софіи въ Цариградѣ» [5, 109], «О Николѣ воинѣ» [5, 140], «Отъ житія святыхъ Симеона и Савы» [5, 182], «Отъ иного летописцѣ» [5, 183] «О салтане Египетскомѣ» [5, 216]) чи представлені короткими реченнями: «Знаменіе сотворися предъ Філіпомъ» [5, 5], «Иракліи царь разори Персиду и храмъ Хозроевъ» [5, 120] тощо. Зустрічаються і глоси, що вказують на джерело запозиченого матеріалу. Автор нашого хронографа використовує форми оповіді «за іншими джерелами», «деякі стверджують», завдяки чому можна простежити, звідки походить легендарний і додатковий матеріал історичної белетристики від часів Києворуської доби й до часів академічної історичної науки. Крім того, у хронографі на маргінесах знаходяться глоси, котрі вказують на конкретне літературне джерело запозичення зазначеного матеріалу. Наявність на полях рукопису таких посилань є традиційним середньовічним способом переконання читача в об'єктивності й правдивості (правдоподібності) всього твору. Як зазначає російський медієвіст О.В.Душечкіна, «факт оказывается истинным, если о нём кто-то свидетельствует» [2, 13].

Таким чином, бачимо в Українському хронографі XVI ст. своєрідне використання автором глос як сегменту сюжетно-композиційної побудови твору (позасюжетний елемент), що сприяють розвитку тексту, збагачуючи його, роблячи доступнішим і зрозумілішим для читача. Це ще раз підтверджує творчий підхід редактора нашого збірника до зображеного в пам'ятці матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Душечкіна Е.В. Художественная функция чужой речи в Киевском летописании. Автореф. дисс. на соискание уч. степени к.филол.н. / 10.01.01. – русская литература / Е.В.Душечкіна. – Тарту, 1073. – 26 с.
3. Літопис руський / Пер. з давньор. А.Є.Махновець; Від. ред. О.В.Мишанич. – К.: Дніпро, 1989. – 591 с.
4. Мыцик Ю.А. Украинские летописи XVII века / Ю.А.Мыцик. – Днепропетровск: ДГУ, 1978. – 88 с.
5. Полное собрание русских летописей. – СПб.: Тип. М.А.Александрова, 1914. – Т. 22. – Ч. 2.: Хронограф западнорусской редакции. – 290 с.

**СУДОВИЙ ДИСКУРС ЯК ЮРИДИЧНИЙ ТИП ІНСТИТУЦІЙНОГО ДИСКУРСУ
І ЙОГО ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ**

При аналізі будь-якого типу інституційного дискурсу головну роль відіграє тип суспільного інституту. Громадський інститут являє собою феномен культури. Його можна змодельовати у вигляді фрейму, що охоплює людей, зайнятих відповідною діяльністю, поведінкові стереотипи, властиві даному виду діяльності, міфологеми цього інституту і тексти, які виробляються і зберігаються в цій соціальній освіті. Кожен інститут, володіючи відносною самостійністю, завжди залучений в діяльність соціального цілого і має свої особливі функції, цілі, завдання. Завдяки соціальним інститутам і закріплювалися норми, набуваючи характеру єдиної чинної.

Жанрово-стилістичні категорії дискурсу дозволяють віднести той чи інший текст до певної сфери спілкування на підставі сформованих уявлень про норми й правила спілкування, умови доречності, типи комунікативної поведінки [1].

Судочинство заведено відносити до юридичного типу інституційного дискурсу. Однак спілкування між учасниками судового засідання відбувається в усній формі, і тому офіційно-діловий стиль характерний для нього більшою мірою, ніж юридичний [3]. При цьому, важливо підкреслити, що на судовому засіданні відбувається попередня підготовленість висловлювань. Принцип змагальності сторін, що полягає в активному відстоюванні сторонами своєї точки зору, обумовлює той факт, що мови плануються і продумуються для кращого розставлення акцентів і вираження ідей. Внаслідок цього усний текст виступів в суді набуває багато якостей письмового, адже чим більшої уваги до мови вимагає ситуація спілкування, тим більше мовець вдається до використання літературної мови [2, 96–125].

З ознак юридичного дискурсу, властивим інституту суду, слід зазначити архаїчну лексику і морфологію, яку не можна знайти ні в жодному іншому вигляді текстів. Сюди можна віднести такий вислів як «further affiant sayeth naught», яке означає, що приведене до присяги особа не має подальших відомостей. Також характерно часте використання складних прислівників, таких як, наприклад, «thereof», «hereby», «inasmuch as» і умовного способу: «Be it known». Використання пасивної застави та безособових конструкцій дозволяє мовцю дистанціюватися, показати свою неупередженість, служить основою для створення об'єктивності. Лексика мови судового дискурсу, як і юридична в цілому, містить велику стійких формальних виразів, що має характер ритуалу (All rise!). Характерними ознаками синтаксична складність і велика кількість підрядних речень, а також структурованість, що надає тексту вагомість. Мова юридичного дискурсу прагне до того, щоб в змістовній структурі висловлювання сенс дорівнював значенню, тобто максимально скоротити можливість множинної інтерпретації. Висловлювань сторін в суді також притаманна інформаційна насиченість і точність [3].

Однак не завжди можна гарантувати дотримання правил мовної поведінки свідками, оскільки вони не представниками державних органів. У їхній мові можуть спостерігатися різні відхилення від прийнятих норм, відсутність структурованості, повтори слів, хезитації, еліпси та ін. Професійні учасники судового процесу можуть свідомо вдаватися до ненормативних форм мови для досягнення того чи іншого перлокутивного ефекту. В обох випадках вирішальну роль будуть грати індивідуальні характеристики мовця.

Таким чином, судовий дискурс характеризується як статусно-орієнтований, інституційний і ритуальний. Про це свідчать такі його риси як колективність, офіційний статус відносин між учасниками, певний порядок ведення засідання й особлива система цінностей, наприклад,

принципова нерівність сторін в силу монополії судді або присяжних на істинність. Мовна складова судового дискурсу дозволяє віднести його до юридичної типу, попри те, що комунікація здійснюється в усній формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
2. Крысин Л.П. Социальный аспект владения языком // Социальная психолінгвістика. – М.: Лабиринт, 2007. – С. 96–125.
3. Овчинникова Н.В. Коммуникативно-прагматическая специфика судебного дискурса // Автореф. канд. дис. – Тула., 2006. – 20 с.

Тетяна БЕЦЕНКО
(Суми, Україна)

ЗАКОНИ В СИСТЕМІ ГЕОГРАФІЧНОГО ПОЗНАЧЕННЯ ТОПООБ'ЄКТІВ (НА ПРИКЛАДІ НАЗВ СУМСЬКОГО РЕГІОНУ)

Спостереження за топонімією окремого ареалу дають підстави стверджувати про дію незаперечних правил у назовництві географічних об'єктів. Ці правила, закономірності пов'язані з універсальністю топонімів – мовних знаків, здатних позначати фіксувати позамовну інформацію. Універсальний характер топонімічних одиниць слугує підґрунтям для формулювання законів топоніміки (законів виникнення топонімів, законів найменування топооб'єктів, законів найменування просторових географічних об'єктів).

Закон антропотопонімізації – використання антропонімів як бази для творення мікро- і макротопонімічних одиниць.

Антропоцентричність завжди була і є актуальною в топоніміці. Людина освоює простір і означає, виокремлює, розмежовує його з допомогою назви (власної назви). Антропотопоніми, мабуть, належать до найперших, найдавніших і найзручніших способів маркування простору, вказівки на належність (заселення, освоєння) території певній особі. На Сумщині антропонімічне джерело засвідчене у назвах Михайлівка, Михайлівське, Наумівка (Конотоп. р-н), Василівка (Лебединський, Роменський, Середино-Будський р-ни), Дмитрівка (Буринський, Великописарівський, Лебединський р-ни), Бобіне (Путівльський р-н), Штепівка (Лебединський р-н) та інших. Здебільшого для творення топонімів використовують прізвища та імена людей.

Закон гідронімічної топонімізації (трансонімізації) – позначення простору (мікропростору), освоєного і заселеного людиною, назвою водойми, поблизу якого виник населений пункт.

Вода – необхідний складник життя людини, гідрооб'єкт – своєрідний орієнтир у просторі, засіб його освоєння. Назва водойми завжди набагато давніша за назву поселення. Тому часто мовці використовували назву водного об'єкта (гідронім), поблизу якого з'являлося поселення, для найменування самого населеного пункту. Так, наприклад, комонім **Сула** (Сум. р-н) виник тому, що в цьому місці формувалося русло річки **Сули**; ойконім **Ромни** – від назви річки **Великий Ромен** (місто виникло як фортеця неподалік впадіння річки Великий Ромен у річку Сулу); місто **Суми** отримало назву від гідроніма **Сумка** (фортеця з'явилася поблизу впадіння Сумки у Псел); пмт **Липова Долина** успадкувало назву від гідроніма **Липівка**: поселення виникло в низькому місці (в долині) річки Липівки (гідронім походить від фітоніма **липа**: річка зусібіч була оточена липами); комонім **Вири** (Білоп. р-н) – від гідроніма **Вир** (поселення розташоване на березі р. Вир). Так само відгідронімічного творення ойконіми **Грунь**, **Конотоп**, **Терни**, **Суджа**, **Запсілля**, **Присейя**, **Верхосулка**, **Сульське**, **Засулля**, **Грунівка**, **Грунька**, **Івот**, **Івотка**.

Закон топонімічного кодування специфіки географічного середовища – врахування і послідовне використання ознак географічних умов середовища як бази для творення топонімів.

Топоніми у багатьох випадках є мовними знаками маркування простору з урахуванням його різноманітних фізичних показників. Як відомо, географія вивчає поверхню землі, природні умови (рельєф, клімат, ґрунти, рослинний і тваринний світ), населення, економічні ресурси (розміщення виробництва, умови та особливості його розвитку в країнах та окремих регіонах). Мовці часто послуговуються географічними термінами, зокрема, і народними географічними термінами, для позначення певної місцевості (мікро- чи макропростору). Активна дія цього закону у сфері топонімічного творення зумовлена важливістю для людини ознак довколишнього світу і їх використання для номінації об'єктів.

Закон різноманітності знакового маркування простору (закон варіювання найменувань у мікропросторі) – творчий підхід мовноосітів до називання топооб'єктів; використання арсеналу мовних засобів для позначення місцевості; відбір мовних знаків для творення топонімів, формування багатоманітного топонімного континууму.

У мовній свідомості, мовній практиці індивідів засвідчене прагнення позначати простір неоднаково, враховуючи різні його ознаки. Мовцям до вподоби у тому чи іншому випадку вдається до антропотопонімізації, у іншому – до гідротопонімізації (трансонімізації) ... Крім того, антропотопонімізація теж відзначається багатогранністю, різнобічністю: у відносно окресленому континуумі антропотопоніми не повторюються; з-поміж антропонімів використовують як імена (чоловічі і жіночі), так і прізвища та по батькові; засвідчені неоднакові, відмінні словотвірні моделі творення топонімів (варіації топонімів) (**Михайлівка і Михайлівське** Конот. р-ну, **Івот** Шостк. р-ну й **Івотка** Ямп. р-ну (сусідні райони), **Миколаївка і Новомиколаївка** Сум. р-ну, **Камінь** Кроп. р-ну, **Кам'яне** Красноп., Лебед. р-нів, **Кам'янка і Кам'янецьке** Трост. р-ну, **Кам'янка** Середино-Будського р-ну).

Треба вважати, що тяглість мовців до варіювання топонімів у визначеному ареалі є свідченням специфіки їхньої етномовленневої свідомості та етномовленневої креативної діяльності, показником мовного смаку в називанні топооб'єктів, водночас - показником потенцій мови як рівневої системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Етюди з топонімії Сумщини. Походження географічних найменувань. – Суми: Стор, 2001. – 72 с.
2. Беценко Т.П. Лінгвістичне краєзнавство. Походження географічних назв Сумщини. – Суми: Мрія– 1, 2015. – 180 с.
3. История городов и сел Украинской ССР. Сумская обл. – К.: Главная редакция украинской советской энциклопедии, 1980. – 698 с.
4. Коваль А.П. Знайомі незнайомці. Походження назв поселень України. – К.: Либідь, 2001. – 304 с.
5. Мурзаев Э.М. Словарь народной географической терминологии. – М.: Мысль, 1984. – 653 с.
6. Янко М.Т. Топонімічний словник України: словник-довідник. – К.: Знання, 1998. – 438 с.

Тетяна БИЧКОВА
(Чернівці, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УКРАЇНЦІВ У СИТУАЦІЇ ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ ПРОЗИ)

Національна специфіка комунікативної поведінки будь-якого народу розкривається передусім у стандартних комунікативних ситуаціях, під якими дослідники розуміють «складний комплекс зовнішніх умов спілкування і внутрішніх станів мовців, представлених в мовленні, спрямованому до адресата» [11, 56].

Метою нашого дослідження є характеристика невербального складника комунікативної поведінки українців у ситуації встановлення контакту.

Типологія невербальних засобів надзвичайно різноманітна. Так, наприклад, Ф.Бацевич пропонує поділяти їх на 1) акустичні – екстралінгвістика (паузи, кашель, зітхання, сміх, плач), просодика (темп мовлення, тон, тембр, висота гучності, манера мовлення, спосіб артикуляції); 2) оптичні – кінетика (міміка, постава тіла, жести, хода, контакт очима), проксемика (відстань між мовцями, дистанція, вплив території, просторове розміщення співбесідників), зовнішній вигляд (фізіогноміка, тип і виміри тіла, одяг, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку); 3) тактильно-кінестезичні – такесика (потискання рук, поцілунки, дотики, прогладжування, поплескування) тощо [2, 60]. Дослідження показало, що кожний з названих розрядів тією чи іншою мірою реалізується у ситуації встановлення контакту.

Зафіксовані нами акустичні засоби (сміх, висота гучності, темп мовлення), виражаючи найрізноманітніші відтінки у ставленні, поведінці, почуттях, у зазначеній комунікативній ситуації свідчать про налаштованість мовця на спілкування, напр.: *Все ще сміючись, вона назвала себе* [9, 98]; – *Заходьте! – весело гукнує татко* [3, 65], а подекуди виражають бажання перейти від вербального привітання до іншої тематики розмови (подібне можна спостерігати під час розмови по телефону), напр.: – *Доброго дня, – швидко сказала я і почала пояснювати ситуацію* [4, 65].

Поширеним засобом невербальної комунікативної поведінки українців як нації відкритої, щирої, привітної є усмішка, зокрема й у комунікативній ситуації встановлення контакту. Вважаємо, що цей жест (а точніше комплекс жестів) власне і «допомагає» встановити контакт: *За кермом – молодий мужчина із щирою посмішкою. ... Усміхнений. – Іветта Андріївна Вербицька, – простягнула хлопцю долоню. – Юрко, – беззбрів із усмішкою* [4, 34]; *Назустріч його викотився невисокий чоловік з круглою посивілою бородою і широко посміхнувся: – О, вітаю! Я – тутешній лікар* [6, 22]. Особливо важливий цей жест під час самопрезентації, оскільки дозволяє справити позитивне враження на незнайомих людей: – *Марина, менеджер фірми, – привітно посміхнулася, представилася дівчина* [5, 34]. Незважаючи на те, що українцям здебільшого притаманна щира усмішка, у сучасному суспільстві мовці використовують і так звану «комерційну» усмішку, що обумовлено професійною діяльністю: *Офіціантка принесла тачо з тарілкою салату для Єви і коньяк. Посміхнулася. Посмішка взагалі не сходила з її обличчя* [8, 76].

Ще одним важливим засобом налагодження комунікативного контакту є погляд. Українські етикетні норми поведінки не дозволяють пильно дивитися на незнайому людину, оскільки це «викликає в неї відчуття збентеженості й може сприйматися як ознака ворожості» [10, 95]. Приклад саме такого «антиетикетного» погляду засвідчує наш матеріал: *Якось дівчина навпроти занадто пильно придивляється до мене. Її погляд позбавлений випадкової цікавості. Це я знаю напевно. Подивившись один раз, вона буквально свердлить мене очима. Краще сказати – поїдає* [3, 55].

В Україні досить поширеними невербальними складниками ситуації встановлення комунікативного контакту (зокрема привітання) є обіймання, цілування та поклін до добре знайомих або шанованих людей. При цьому, наприклад, обіймання виступає не просто етикетним невербальним засобом, а свідчить про особливу близькість співрозмовників, відображає їхній душевний стан: *Двері відчинила Ангеліна. Побачила Ліду, схлинула, обійняла...* [6, 54]; *Ліза підвелася назустріч, вони мовчки обнялися, постояли так хвилину, на подив іншим відвідувачам, доки щемлива мить зустрічі не перетворилася на момент ніяковості* [6, 87]. Традиційні вітальні поцілунки можуть зазнавати видозмін залежно від ступеня близькості, стосунків між комунікантами: – *Привіт! – Макс поцілував Жанну в ніс і одразу ж повів її на кухню* [7, 38]. Поклони свідчать про особливо шанобливе ставлення до адресата мовлення, напр.: *Велетень вклонився чемно. – Помагай Біг, мамо...– Хай і Вас береже*

Господь, люди добрі, – відповідала [4, 37]. Використання зазначених невербальних компонентів пов'язують з такою рисою українського національного характеру, як гостинність. Крім того, обмінання, цілування близьких друзів або знайомих вважають відголосками козацького звичаю.

Одним із найпоширеніших тактильно-кінестезичних засобів, що застосовують з метою встановлення комунікативного контакту, є простягання руки і власне рукостискання: – *Альберт! – простягнув руку незнайомець* [4, 65]. В аналізованих текстах фіксуємо численні вербальні описи цих жестів, що в свою чергу засвідчує їх активне використання в комунікативній поведінці сучасних українців. Вітаються за руку переважно чоловіки один з одним: – *Добрий день, – Ігор потис Степанові руку. – Допоможете нам?* [1, 45]. Досліджуваний фактичний матеріал відображає таке привітання жінки з чоловіком, коли першою за етикетом подає руку жінка: *Мама встала. Простягнула Стасові вузьку долоню. – Іветта Андріївна Вербицька, – назвалася. ... Як обнадійливо Іветта потисла Стасову долоню* [4, 76]. Отож справедливо вважають простягнуту руку символом дружби й надійності. На відстані ж рукостискання видозмінюється у помах рукою, який заміняє або пояснює вербальний компонент, відкриваючи комунікативний контакт, як-от: – *Привіт! – їм. Хлопці роззубилися. Макар махнув долонею, мовляв привіт* [1, 6].

Зовнішній вигляд також суттєво впливає на перебіг спілкування, є одним із чинників формування комунікативної поведінки людини, створює позитивне або негативне враження про співрозмовників, сприяє досягненню певної мети. Тому цей невербальний компонент є надзвичайно важливим саме під час встановлення комунікативного контакту: *Віорелівна встигла не лише переодягнутися, а й причепуритися. Не хотілось перед молодю нахабною дівекою постати старою, пом'ятою нечепурою* [7, 43]. Адже в зовнішності виявляється та роль, яку людина відіграє або хотіла б відігравати в суспільстві, її внутрішня позиція.

Отже, комунікативну поведінку українського народу утворює широкий спектр невербальних засобів. Зазвичай вони семантично різноманітні, а тому їх значення можна розкрити лише у конкретній комунікативній ситуації. У ситуації встановлення контакту особливу роль виконує саме невербальний компонент, оскільки він дозволяє вплинути, налаштувати на перебіг спілкування, створити передумови для інших комунікативних ситуацій. Подальші дослідження цього складника дозволять якнайповніше виявити національно-культурну специфіку невербальної комунікативної поведінки українців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрухович Ю. Таємниця. – Харків: Фоліо, 2007. – 478 с.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. – К.: Академія, 2004. – 344 с.
3. Винничук Ю. Діви ночі. – Львів: Кальварія, 2007. – 247 с.
4. Дашвар Л. Мати все. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2011. – 336 с.
5. Дашвар Л. РАЙ.центр. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2011. – 272 с.
6. Дашвар Л. Село не люди. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2007. – 270 с.
7. Дереш Л. Трохи п'ятьми, або на краю світу. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2007. – 270 с.
8. Жадан С. Делеш Мод. – Харків: Фоліо, 2004. – 229 с.
9. Забужко О. Сестро, сестро: повісті та оповідання. – К.: Факт, 2003. – 240 с.
10. Стахів М. Український комунікативний етикет: навч.-метод. посіб. – К.: Знання, 2008. – 245 с.
11. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. – М.: Икар, 2007. – 480 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЛЮБОВНОЇ СМС-КОМУНІКАЦІЇ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Німецька мова емоційно більш стримана ніж італійська, не настільки колоритна як турецька, але в смс-повідомленнях також може по-своєму і неповторно підкреслити слова любові [4].

Досягнення в області передових технологій уможливили виникнення мобільного зв'язку та служби передачі коротких текстових повідомлень Short Message Service (SMS). На сьогоднішній день смс-комунікація набула активного розповсюдження. Цей процес в масмедіа називають генерацією смс або генерацією txt.

Люди перетворили текстові повідомлення на свій улюблений спосіб комунікації. Смс-повідомлення служать перш за все особистій комунікації з партнером/партнеркою, з друзями, знайомими, коханими або членами родини. Конфіденційність інформації та дружні відносини людей уможливають розкріпачення індивіда. Це проявляється в порушенні постулатів мовних норм [2].

В любовних смс-повідомленнях можемо спостерігати спрощення фонетики, морфології, лексики та синтаксису мови. Тексти смс-повідомлень демонструють різні процеси та механізми письмового мовлення. Наприклад:

«Ich habe grad einen harten Kampf mit meinem Inneren geführt, ob ich dir nun ne sinnlose sms schreiben soll oder nicht. Der Wille hat gewonnen... der Verstand verloren.»

В даному тексті слову «Sms» передує неозначений артикль *eine* у скороченій формі «*ne*» та прикметник «*sinnlose*». Написання іменника *Sms* з маленької літери та відсутність пробілу між двома реченнями – «*nicht. Der*» – це порушення норм правопису німецької мови [1, 159].

Будь-яке повідомлення зазвичай починається зі слів-привітань або звертань: *Hallo, Guten Tag, Grüß Gott, Servus* тощо. Соціальний статус комунікантів та ситуація спілкування – це головний чинник, який впливає на вибір звертання.

Особливості привітань в любовій смс-комунікації:

1) вони можуть бути взагалі відсутніми:

«Sorry, schaffe es wohl leider net. Schade!» – «Пробач, на жаль, не зроблю цього. На жаль!».
«Komm doch. Warte schon ewig» – «Приходь уже. Чекаю цілу вічність».

2) можуть вживатися короткі слова-привітання – переважно запозичення англо-американського походження *Hi, hu, hey*:

«Hi, heut abend schon was vor?» – «Привіт, уже є плани на вечір?».

3) багато смс-повідомлень можуть розпочинатися з емотикона або смайла: *«Heute Lara Croft gucken?»* – «Подивимось сьогодні Лару Крофт?» [3].

Для прощання та вдалого завершення спілкування вживаються:

CU, SYS – «*see you (soon)*» – «побачимось»,

HDL – «*hab dich lieb*» – «люблю тебе»,

@->->--- – «*троянда для тебе*» [3].

Отже, основними характеристиками любовних смс-повідомлень є:

1. Відсутність розділових знаків: *«Gutenacht Süße deine Juliane»* – «На добраніч солодкий твоя Юліана».

2. Написання іменників з маленької літери, хоча вони повинні писатися завжди з великої літери: *«ne, leider kopfweh»* – «ні, на жаль, болить голова».

3. Використання скорочень, аббревіатур: *«GuMo!»* – «Доброго ранку» [3].

10MIN2LATE – «*Verspäte mich um 10 Minuten*» – «Затримаюсь на 10 хвилин».

4e або *4EVER* – «*für immer*» – «Навіки».

4u – «*für Dich*» – «Для тебе».

BBB – «Bis bald, baby» – «До скорого, детка!»
BSE – «Bin so einsam» – «Така самотня...».
BVID – «bin verliebt in Dich» – «Закохана в тебе».
DAD – «Denk an dich» – «Думаю про тебе».
G&K або GUK – «Gruss und Kuss» – «Вітання і цілуни» [5].
HASE – «Habe Sehnsucht» – «Сумую...».
IKD – «ich küsse Dich» – «Цілую тебе».
ZUMIOZUDI – «Zu mir oder zu dir» – «До мене чи до тебе?» [5].

Смс-повідомлення можуть мати негативний вплив на загальну культуру мовлення. Вона полягає в обмеженості мови смс та пристосування цієї мови до повсякденного життя індивіда. Позитивний вплив визначається появою нових лінгвістичних форм. Вони представляють взаємозв'язок мови та сучасних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беззубова О.О. Запозичення у складі німецькомовних смс-повідомлень // Мова і культура (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2011. – Вип. 14. – Т. II (148). – С. 157–162.
2. Беззубова О.О. СМС-повідомлення як новий тип комунікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/Ann/Downloads/Nzs_2010_89\(5\)_69.pdf](file:///C:/Users/Ann/Downloads/Nzs_2010_89(5)_69.pdf)
3. Ковбасюк Л.А. Особливості етикету в СМС-комунікації (на матеріалі німецької мови) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/1355
4. Любовні СМС на німецькій з перекладом [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jjjour.com/lyubovni-sms-na-nimeckij-z-perekladom.html> © jjjour.com
5. Die häufigsten SMS-Abkürzungen und Kürzel [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.smszeichen.ch/sms/bedeutung-der-sms-abkuerzung/die-haeufigsten-abkuerzungen/>

Марина ІВАСЮТА
(Чернівці, Україна)

ОБРАЗ-СИМВОЛ ДУНАЙ У ТВОРАХ Ю.ФЕДЬКОВИЧА

Сучасні дослідження символу в етнолінгвістичному, функціонально-стилістичному аспектах умотивовані намаганням розкрити особливості сприйняття і відображення національно-мовної картини світу, визначити співвідношення між новаторством і традиціями, зрозуміти неповторний вияв авторського світобачення.

Важливими чинниками етнокультури є норми поведінки, цінності, обряди, ритуали, які здебільшого відображені у символічній системі того чи того етносу. Процеси символізації знаходять втілення у мові, відбиваючи особливості свідомості, закономірності пізнання світу [4, 258].

Природне середовище – одна з найважливіших причин розвинутої хліборобської культури українців, саме природа зумовлює велику кількість українських обрядів. Природна детермінація етнічної свідомості виявляється також у розвинутому магічному мисленні українців – будь-який магічний вплив на навколишнє середовище здійснюється завжди за допомогою певного «посередника»: сонця, землі, дощу, дерева, рослини, тварини, річки тощо. Магічний символізм українського народу тісно пов'язаний із реальними властивостями об'єктів [1, 88].

З-поміж усіх природних об'єктів у творах Ю.Федьковича найчастіше зазнають символізації назви водойм, зокрема річок. Таке явище не випадкове, адже вода – «символ першоматерії, плодючості; початку і кінця всього суцього на Землі; Праматері світу; інтуїтивної мудрості; у християнстві – символ очищення від гріхів; смерті і поховання; життя і воскресіння із мертвих; чесності й правдивості; кохання; сили; дівчини та жінки» [5, 29].

Найактивніше письменник звертався до Дунаю («ріка в Східній Європі, яка протікає нижнім своїм річищем по території України, впадаючи у Чорне море» [2, 206]). За міфологічними уявленнями різних народів, Дунай є кордоном, що розділяє два світи – земний і потойбічний. За легендами, номінацію Дунай вживають на позначення якоїсь чарівної країни, вирію, адже він тече посеред раю [6, 60]. У фольклорі східних та західних слов'ян Дунай – це загальний символ водного простору, зокрема й морського, що засвідчено у текстах творів письменників Буковини, де назва Дунай нерідко використовується поряд з лексемою море: *Летів я за море, летів за Дунай; / Ходив я далеко, далеко у світ, / Підгір'я шукати, Підгір'я там ніт* [7, Т.1, 50]; *Засвіти ми, ясна зоре, / Засвіти ми на всі гори; / Гей, їду, їду, / Поїду за Дунай, / Гей, поїду за море!* [7, Т. 1, 39].

За народними віруваннями, Дунай – шлях від земного існування до неземного, тому назва часто символізує смерть, наприклад, Ю.Федькович використовує фразеологізм *йти до Дунаю* саме в такому значенні: *Бо хоть часом і задурно бранця хто набився, / То не йшов він до Дунаю, з гвера не стрілевся, / Лиш узав кобзину в руки та й зачав співати, / А вкоївши своє серце, ляг з кобзинов спати* [7, Т. 1, 29]. У водах Дунаю можна дізнатися свою долю, торкнутися заборонених тасмниць, тому молоді люди часто їхали за Дунай – як правило, у пошуках кращої долі: *Ой брате мій, ой коханий, / Чо ти ходиш заплаканий? / Гай, гай, не думай, поїдем за Дунай, / Гей, поїдем, коханий!* [7, Т. 1, 21].

Оскільки Дунай пов'язаний із потойбіччям, його воді приписували чудодійні властивості. «Напитися дунайської води означає: або піти туди, звідки нема вороття, або забути все, що любив доти, або дізнатися про подальшу, зазвичай нещасливу долю» [6, 60]. У Ю.Федьковича *дунайська вода* віщує нещастя та смерть для молодого чоловіка, якого мати поїла цією рідиною: *Ой пеліяла го, колисала, / В шовкове пір'є спати клала, / Волоськов піснев го коїла, / Росов дунайськов го поїла* [7, Т. 1, 104]; а дівчини мивання дунайською водою, на думку письменника, принесе щастя: *Хто ми може зборонити / На підгірськім краю, / Як я піду личко вмити / Най би до Дунаю?* [7, Т. 1, 80], можливо, тому, що, по-перше, Дунай вважають символом шлюбу, який поєднує закохану пару, по-друге, дунайською водою загоюють різні рани, в тому числі і сердечні, бо це своєрідна «мертва» вода.

Дунай символізує нещасливу долю, зв'язок із потойбіччям. Юнаки, напоюючи коней при Дунаю, часто роздумували над своїм життям, ведучи внутрішній діалог із вірним супутником – конем (кінь, за народними переказами, є перевізником з одного світу в інший, що теж підкреслює магічне значення Дунаю): *Пою коні при Дунаю / Та й думаю, та й думаю: / Коні карі, коні сиві, / А я, молод, нещасливий* [7, Т. 1, 30].

За однією з легенд, Дунай утворився із крові вбитого богатира, іменем якого назвали річку [6, 64], тому назва Дунай виступає річкою смерті і поєднується з епітетом *кривавий*: *Як ліг спати – не будивси... / Гей, гаю, гаю, кривавий Дунаю, / Вже-м навіки упивси!* [7, Т. 1, 23].

У творах Ю.Федьковича Дунай вирішує долю людини, наділяючи її особливим життям і призначенням, тому автор тексту (ліричний герой) зазначає, що народився біля Дунаю: *Бо моя мати мене породила, / Та де вірли воду пили. / [...] Бо моя мати мене породила / В чистім полі при Дунаю* [7, Т. 1, 25]; *Бо мене мати ба й породила / У полі край Дунаю* [7, Т. 1, 21].

У досліджуваних творах фіксуємо використання й загальної назви *дунай*. Як зауважує В.Жайворонок, дунай – «розлив води, взагалі велике її нагромадження», «раніше дунаєм звалося будь-яке водоймище, оскільки саме слово (точніше його корінь, спільний для інших рік – Дон, Донець, Дніпро, Дністер) означає воду взагалі» [2, 206]. У такому значенні *дунай* фігурує у кількох текстах: *Завтра рано музик-банди / До штурму задзвонять; / Завтра рано поточаться / Червоні-червоні / Три дунаї!* [7, Т. 1, 298] (рівнозначне поширеній метафорі *ріки крові*); *Буйні ви вітрове, буйні, як дунаї, / Занесіть хустину, де серденько знає* [7, Т. 1, 107] (для увиразнення звертання до однієї природної стихії використано силу іншої).

Отже, образ-символ Дунай у творах Ю.Федьковича – це своєрідний архетип передачі реалій навколишньої дійсності. Як свідчить мовний матеріал, він є невід'ємним елементом у мовній структурі авторського тексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воропаєва Г.С. Знаково-символічні системи культури та їх етнічна свідомість // Язык и культура. Третья международная конференция. Доклады. – К.: Ред.ж-ла «Collegium», 1994. – С. 87–94.
2. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури: словник-довідник. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
3. Карпенко Ю.О. Слов'янська міфологія і український фольклор // Мова та стиль українського фольклору: збірник наукових праць. – К.: ІЗМН, 1996. – С. 22–33.
4. Кононенко В.І. Символи української мови. – Івано-Франківськ: Плай, 1996. – 272 с.
5. Словник символів / за заг. ред. О.І.Потапенка та М.К.Дмитренка. – К.: Редакція часопису «Народознавство», 1997. – 156 с.
6. Сто найвідоміших образів української міфології / під заг. ред. д. філол.н. О.Таланчук. – К.: Орфей, 2002. – 448 с.
7. Федькович Ю. Твори: У 2-х т. / Упорядкування, вступна стаття, коментарі М.Ф.Нечиталюка. – К.: ДВХЛ, 1960.

Катерина КОВАЛИШИН
(Дрогобич, Україна)

ЕМОТИВНЕ ЗНАЧЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЕМОТИВНОЇ ЛЕКСИКИ

Емотивна лексика – це слова, що мають у своєму значенні компонент оцінки, виражають почуття, позитивне чи негативне сприймання дійсності. Як виразник емотивної функції мови емотивна лексика характеризує ситуацію спілкування, соціальні відносини, психічний стан мовців [4, 157].

Підставою єдиної моделі глобального опису всієї емотивної лексики може служити категорія емотивності. Ця категорія поки має дискусійний характер, термінологічний апарат також до кінця не оформлений, але статус її як категорії доводиться рядом досліджень. Насамперед розкривається відмінність емотивності від емоцій: на мовному рівні емоції трансформуються в емотивність, емоції – психологічна категорія, емотивність – мовна.

При розгляді категорії емотивності на матеріалі лексики постає і проблема емотивного значення. Як показало вивчення наукової літератури по цьому питанню, трактування емотивного значення тісно пов'язане з розумінням категорії емотивності. У зв'язку з цим виділяється вузьке розуміння емотивного значення, коли воно розглядається як спосіб вираження емоцій мовця і охоплює власне вигуки й емоційно-забарвлену лексику. Емотивне значення – це значення (семама), у єдиній структурі якого міститься сема емотивності того чи іншого рангу. Ці змісти можуть цілком дорівнювати лексичному значенню слова (як у вигуків), можуть бути конотативними (як в експресивів) чи можуть входити в логіко-предметну частину значення (емотиви-номінативи) [1, 34].

Ми розглядаємо мовні знаки, предметом відображення яких є емоції людини. Емоції і почуття – це сутності екстралінгвістичні, емотивні змісти – це їхнє відображення у мові, компоненти лексичної семантики. Емотивні змісти несуть інформацію про емоції людини, вони з'являються в змісті мовних і мовленнєвих одиниць у вигляді спеціалізованих семантичних компонентів, властивих цим одиницям.

Мова не є дзеркальним відображенням світу, тому, мабуть, світ емоцій і набір мовних засобів, що їх відображають, не можуть повністю збігатися. Таким чином, з огляду на наявність

в емоційному досвіді людства групи ведучих універсальних емоцій, можна припустити існування універсальних емотивних змістів і в лексичній семантиці, що обумовлено семантикою відображення, тому що досвід людства в пізнанні емоцій, як і якого-небудь іншого фрагменту світу, закріплюється в мовних одиницях. У той же час психологи відзначають, що словник емоцій у різних мовах далеко не однаковий, самі емоції – універсальні, а типологічна структура емоційної лексики не збігається в різних мовах, має національну специфіку.

Емотивні змісти надзвичайно гнучкі, варіативно відбиваються в лексичній семантиці. Підсилювальні прикметники збільшують експресивність висловлювання:

Без надії таки сподіваюсь,

Жити хочу! Геть думки сумні! [9, 24]

Always, I against hope, keep on hoping...

I would like to live! Away gloomy thought! [9, 24]

Підставою єдиної моделі глобального опису всієї емотивної лексики може служити сема емотивності, що бере участь в маніфестації емоцій у семантиці слова. Статус семи не тільки визначається її позицією в семній структурі слова, але і сам визначає характер маніфестації емотивних змістів слів. Сема емотивності, виступаючи в статусі категоріально-лексичної семи, виконує функцію ідентифікуючого предиката і звичайно являє собою аналітичне сполучення, побудоване на моделі: «поняття про почуття + конкретне найменування якого-небудь почуття», наприклад: страх – почуття остраху, побоювання; любити – почувати глибоку прихильність до кого-небудь.

Леле, дитинонько! [9, 32]

Vue-lo, baby bunny! [9, 33]

Якщо враховувати лексичну маніфестацію емотивних змістів, то можна відзначити, що вершину ієрархії займають семантичні протиставлення «любов-ворожість», «радість-горе». Ця семантична опозиція має глобальний характер, тому що входить у набір основних семантичних протиставлень, що мають для народів світу універсальний характер. Ймовірно і деякі інші емотивні змісти (смуток, доброта, злість, страх, сором) можна віднести до розряду універсальних, з огляду на їх широку представленість як в українській мові, так і в англійській. Таким чином, емотивні змісти, що відображають основні людські емоції, – універсальні, а їхня лексична маніфестація має національну специфіку. Вихідні емотивні змісти з розряду універсальних складають основний каркас психічного складу особистості. Цей каркас обростає безліччю деталізованих номінацій.

Емотивна лексика може класифікуватися за різними критеріями. Вона піддається поділу на стилістичні пласти. У цій класифікації найбільшу групу складає розмовна мова: Nut – «горішок», про голову; Glop – «бурда», про їжу; Feeb – «кретин»; Bummer – «ледар»; Dure – «простачок».

Можлива класифікація емотивів і на основі вираження ними конкретної емоції і відповідно до переважаючого емоційного специфікатора: «гнів», «радість», «смуток», «захоплення», в рамках одного і того ж емоційного дескриптора: «емоція», «збудження», «пристрасть», «афект» та інші емотиви, які виражають радість; емотиви, що виражають смуток та інші. Наприклад, horrid = painful feeling of loathing and fear.

З урахуванням такої тематичної категоризації побудований словник Ю.Лаффаля [29, 14]. Наприклад, у тематичну групу EMPH (emphatic) входять: amazingly, awfully, darn, fiddlesticks, heck, hey, oh, ouch, terrible etc. [6, 43]

У тематичну групу GLAD входить лексика, яка виражає радість. Протилежна лексика складає групу PANG (anxiety, fear and guilt. Ideas included: agony and pain, moodiness and depression, horror, shame and trouble) [6, 96].

Тематична група FOND створена із лексики захоплення, поклоніння. Наприклад, buddy, darling, honey, lovely, crazy, sweetheart; група FOOL – із лексики прозивання в обмеженості [6, 28].

Позначення емоцій мовою і їх вираження в мові, і диференціація самих емоцій тісно пов'язані з класифікацією емоцій. Практика показує, що для вираження однієї і тієї ж емоції люди часто користуються різними мовними і предметними засобами і в аналогічних, і в різноманітних ситуаціях. З іншого боку, було помічено, що одні і ті ж засоби можуть бути використані для вираження різних емоцій. Справа ускладнюється ще і національно-специфічними параметрами мовного вираження емоцій. Звідси стає зрозуміло, чому не можна підмінити класифікацію емоцій класифікацією мовних засобів вираження емоційності в будь-якій мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Н. Експресивна лексика та її лексикографічна інтерпретація // Дивослово. – 2000. – № 7. – С. 19–23.
2. Ермоленко С.С. Проблемы изучения экспрессивных единиц языка. – К.: Наукова думка, 1983. – 163 с.
3. Колтілов В.В. Стилізація в перекладі // Теоретичні проблеми лінгвістичної стилістики. – К.: Наукова думка, 1972. – С. 176–193.
4. Слова з емоційними відтінками значення // Рідне слово. – К., 1974. – С. 64–70.
5. Шаховський В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. – М.: Наука, 1987. – 187 с.
6. Laffal J.A Concept Dictionary of English. – Galleryss, 1973. – 315 p.
7. Stern G. Meaning and Change of Meaning. – Gothenburg, 1973. – 296 p.
8. Ullmann St. Semantics. An introduction to the Science of Meaning. – Oxford, 1977. – 316 p.
9. Ukrainka Lesya. Hope. – К.: Dnipro, 1975. – 141 p.
10. Українка Леся. Публікації. Статті. Дослідження. – К.: Наукова думка, 1976. – 211 с.

Тетяна КОРОЛЬОВА, Олександра ПОПОВА
(Одеса, Україна)

ПРОБЛЕМИ СЕМАНТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ У ПРОЦЕСІ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ

У роботі розглядаються існуючі підходи комп'ютерного аналізу семантики тексту, метою якого є покращення якості машинного перекладу.

Традиційною метою семантичного аналізатора є зняття лексичної та структурної полісемантичності, що виникає на попередніх етапах комп'ютерного аналізу тексту (морфологічного і синтаксичного) [3].

Комп'ютерний семантичний аналіз тісно пов'язаний із завданням розуміння тексту машиною. Існує багато інтерпретацій поняття «зміст тексту», а також завдань, що ставляться до його розуміння. Стосовно машинного перекладу зміст тексту можна розглядати як описання знань, що містяться в тексті, на формальній мові презентації знань, яка надає можливість вирішувати широке коло завдань, пов'язаних з аналізом тексту. При цьому семантичний аналіз презентується як трансляція висловлювань звичайної мови на якусь мову презентації знань. У якості мови презентації знань, що містяться в тексті, можна застосовувати мову предикатів, семантичні мережі, фрейми і таке інше. При цьому формальне уявлення змісту тексту, що отримується у результаті семантичного аналізу, відрізняється від синтаксичних та морфологічних структур звичайної мови тим, що воно демонструє знання про об'єкти та зв'язки між ними. Ці об'єкти та зв'язки часто виходять за рамки лінгвістичних категорій і можуть віддзеркалювати як об'єкти та зв'язки в реальному світі, так й концепти та відношення між ними у якій-небудь предметній області. Для комп'ютерного семантичного аналізу крім знань про граматику природної мови потребується багато інших типів знань, включаючи екстралінгвістичні

(значення слів, значення, що асоціюються з граматичними конструкціями, знання про структуру дискурсу, знання про тему дискурсу, знання про світ), а також методи їхнього дослідження.

Щодо проблеми обробки текстів природною мовою слід зазначити таке: не зважаючи на існування великої кількості моделей семантики тексту та піввікову історію дослідження цієї проблеми, питання моделювання семантики тексту, який актуалізовано природною мовою, залишається досі відкритим [2].

Однією з перших моделей семантики тексту на ПМ вважається модель, що заснована на *ролевій структурі* висловлювання. Сучасне формулювання цієї моделі було запропоновано в працях Чарльза Філлмора, який надав поняттю глибинного відмінка – універсальної (тематичної) ролі, котру можуть виконувати учасники ситуації, яка зазначена в тексті предикатом [4]. Сьогодні серед дослідників немає єдиної думки про інвентар ролей та про принципи, згідно з якими їх треба виділяти і розрізнявати. Між тим існує ряд ролей, що найбільш часто застосовуються при семантичному аналізі.

Одним з найбільш розповсюджених способів моделювання семантики висловлювань природною мовою є їхня презентація мовою логіки. Ричард Монтегю уперше показав, що можна природну мову транслювати у формальну мову [5]. Його підхід базується на положенні, що на теоретичному рівні формальні і природні мови не різняться значною мірою. У такий спосіб з'явилась граматики семантики, де основою є предикати першого порядку. Дослідники сьогодення дійшли висновку, що неоднозначність та гнучкість ПМ знижують ефективність застосування формальної семантики на практиці, з одного боку, та є недостатнім для рішення завдань обробки текстів ПМ.

Реляційно-ситуативна модель тексту формалізує глибинні семантичні структури тексту, застосовуючи апарат гетерогенних семантичних мереж. Реляційно-ситуативна модель спирається на теорію комунікативної граматики [1], де важливу роль відіграє поняття синтаксеми (мінімальної синтактико-семантичної одиниці мови, що несе інтегроване категоріальне значення і схарактеризоване взаємодією морфологічних, семантичних і функційних ознак). Реляційно-ситуативна модель семантики тексту додає ще один рівень абстракції у вигляді відношень між будь-якими синтаксемами у реченні. Крім того, вона дозволяє фіксувати значення синтаксем у конструкціях без предикатних слів. Отже, ця модель надає більш глибоке уявлення про семантику тексту у порівнянні з класичними рольовими моделями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка // Институт русского языка РАН им. В.В.Виноградова. – 2004. – 554 с.
2. Кво Ч.К. Технологии перевода. – М.: Академия, 2008. – 252 с.
3. Korolova T.M. The principle problems of automatic translation // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського. – Одеса: ПНПУ, 2017. – № 25. – С. 65–70.
4. Fillmore C.J. The case for case // *Universals in Linguistic Theory* / Ed. by Emmon Bach, Robert T. Harms. – New York, 1968. – P. 1–88.
5. Montague R. The proper treatment of quantification in ordinary English // *Approaches to Natural Language* / Ed. by K.J.J.Hintikka, J.Moravcsic, P.Suppes. – Springer, 1973. – P. 221–242.

Natalia MAKHONINA
(Dnipro, Ukraine)

WIEDERSPIEGELUNG DER EMOTIONEN IN DEUTSCHEN PHRASEOLOGISMEN

Das Ziel der Untersuchung: Analyse der Widerspiegelung der Emotionen (und ihrer Bestandteile) in deutschen Phraseologismen.

1) Aus psychologischer Sicht [1; 2] stellen menschliche Emotionen ein komplexes Phänomen dar, das aus Körperreaktionen (a), subjektiver Wahrnehmung (b) und Bereitschaft zu handeln (c) besteht.

2) Für jede Emotion ist spezifische Körperreaktion charakteristisch. Die letzte wird durch bestimmte Blutdruck-, Puls- und Atmungsparameter gekennzeichnet.

3) Die Veränderungen dieser Parameter (a) sind nicht nur für Psychologie (denn das weist auf bestimmte Emotion hin) wichtig, sondern auch für Linguistik (denn sie werden durch die Sprache fixiert).

Angst wird als Beispiel betrachtet: Unten ist es zu sehen, wie für diese Emotion typische Merkmale (Asystolie, intensive Reaktion des Organismus und Kälteempfindung) in deutschen Phraseologismen widerspiegelt werden.

Tab. 1. Widerspiegelung der Körperreaktionen in Phraseologie

ASYSTOLIE	
vor Schreck steht j-m das Herz still	букв. «від жаху серце стало»
j-m stockt das Herz	букв. «у когось зупинилося серце»
HERZKLOPFEN	
j-m schlägt das Herz bis zum Hals (hinauf)	букв. «серце б'ється аж до горла»
SCHWITZE	
Blut (und Wasser) schwitzen	букв. «пітніти кров'ю (та водою)»
j-m läuft es [heiß und kalt] über den Rücken	прибл. «біжить по спині (холодна та гаряча вода)»
ZITTERN	
wie Espenlaub zittern	букв. «тремтіти як осиковий лист»
KÄLTEEMPFFINDUNG	
kalte Füße bekommen	букв. «ноги похолоділи»
das Blut friert in den Adern	букв. «кров стигне в жилах»
Gänsehaut bekommen	букв. «укритися сиротами»

4) Bereitschaft zu handeln (c) hängt vom Charakter der Emotion ab. Im Verlauf **sthenischer Emotionen** (z. B. Wut, Freude, Vergnügen) erweitert die Person die kleinen Blutgefäße, was zu einer verbesserten Ernährung wichtiger Organe und des Gehirns führt, was den Menschen energischer und aktiver macht. Bei **asthenischen Emotionen** (Traurigkeit) gibt es keinen Wunsch, etwas zu tun, Apathie tritt auf, die Produktivität nimmt ab.

Unten sind die Beispiele der Widerspiegelung sthenischer und asthenischer Emotionen in deutschen Phraseologismen angeführt.

Tab. 2. Bereitschaft zu handeln(als Bestandteil der Emotionen) in Phraseologie

sthenische Emotionen	asthenische Emotionen
wie mit kaltem Wasser begossen sein plötzlich sehr erschreckt, wie erstarrt dastehen	<i>Amok laufen</i> in blinder Wut umherlaufen (und töten)
<i>kein Glied rühren können</i> vor Schreck sich kaum bewegen können	<i>herumlaufen wie ein Irrer</i> (aus Verzweiflung)

5) Jede Persönlichkeit drückt ihre Emotionen auf ihre eigene Weise aus.

Unten kann beobachtet werden, wie Basis-Emotionen (nach P.Ekman [2]) im Redeprozess mit Hilfe von Phraseologismen zum Ausdruck kommen.

Tab. 3. Subjektive Wahrnehmung der Emotionen in Phraseologie

Neugier	<i>Wohin, woher des Weges?</i>	букв. «куди шлях верстаємо?»
	<i>Wie stehen die Aktien?</i>	«як справи?», букв. «як котируються акції?»
Überraschung	<i>Heiliger Strohsack!</i>	букв. «святий мішок із соломою»)
	<i>große Augen machen</i>	букв. «зробити великі очі»
Traurigkeit (Trauer)	<i>das heulende Elend kriegen</i>	букв. «отримати виюче нещастя»
	<i>Lass dir keinen grauen Bart darum wachsen!</i>	прибл. «Не дозволяй бороді через це посивіти!»
Ekel	<i>Pfui Spinne!</i>	прибл. «фу, гидота!», букв. «фу павук!»
Ärger (Wut)	<i>Das ist aber die Höhe/ der Gipfel!</i>	букв. «це вже верх(занадто)!»
	<i>[eine] Mordswut im Bauch haben</i>	букв. «мати смертельну лють у животі»
Angst (Furcht)	<i>mehr Angst als Vaterlandsliebe haben</i>	Букв. «мати більше страху, ніж любові до батьківщини» (про страх на полі бою)
	<i>Butter in den Knien haben</i>	букв. «мати масло у колінах»
Verachtung	<i>von j-m nimmt kein Hund ein Stück Brot</i>	букв. «в когось і собака шматка хліба не візьме»
	<i>nicht einmal eine Feige wert sein</i>	букв. «не бути вартим навіть фініка»
Glück (Freude)	<i>j-m / für j-n hängt der Himmel voller Geigen</i>	букв. «над кимось висить небо, де повно скрипок»
	<i>es ist mir eine ganze Badewanne voll Speiseeis</i>	прибл. «це для мене повна ванна з морозивом»

ЛІТЕРАТУРА

1. Изард К. Эмоции человека; пер. с англ., вст. ст. А.Е.Ольшанникова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 439 с.
2. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2010. – 334 с.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ ГРОШІ У СКЛАДІ СЛОВ'ЯНСЬКИХ ТА ГЕРМАНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

Сьогодні у межах антропологічної лінгвістики, яка вивчає мову в тісному зв'язку з людиною, її мисленням, свідомістю, розвивається лінгвокультурологія.

Лінгвокультурологічний аналіз мови передбачає вивчення фразеологічних одиниць, які слугують «ментальним дзеркалом» національно-культурних цінностей. Фраземи тісно пов'язані з концептами, оскільки фразеологія утримується у мові протягом віків і представляє культуру народу.

Концепт – це «ніби згусток культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з другого боку, концепт – це те, посередництвом чого людина – пересічна, звичайна людина, не «творець культурних цінностей» – сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї ... концепти не лише мисляться, вони переживаються. Вони – предмет емоцій, симпатій і антипатій, а іноді й зіткнень. Концепт – основна чарунка культури в ментальному світі людини» [4, 40–41].

Фрагмент мовної картини світу, що відображає грошові відносини в різних мовах, має національні та культурологічні відмінності, незважаючи на те, що грошові відносини існують всюди. Гроші диктують свою політику, нав'язують свій світогляд, свою філософію, і вже давно стали універсальною категорією, на основі якої створюється всеосяжна «картина світу» [2] тому з упевненістю можна стверджувати, що *groshi* – один із базових концептів культури, який сьогодні бере участь в категоризації світу [4].

У рамках колективної свідомості слов'янських та германських етносів гроші є тим важливим і необхідним інструментом установлення різного типу відносин у суспільстві; вони характеризують соціально-економічний, матеріальний стан людини: бідний/багатий, втрата грошей, прибуток, банкрутство: *перебиватуса з (копійки) на копійку / biedny (ubogi) jak mysz kościelna / be hard pressed for money; грошей кури не клюють / mieć pieniędzy jak gnoju / to rake in the money; плакали гроші / you can kiss your money good-bye; you can whistle for your money; копійка в кишеню пливе; зрешту гроші понатою / pieniądze idą, płyną jak woda / hot money, easy money / wyjść z pieniędzy; pozostać bez grosza.*

Концепт *groshi* відображає не лише складну систему матеріально-грошових відношень, але й торкається системи духовно-моральних і морально-етичних цінностей людського суспільства. Найчисленнішими є одиниці, що характеризують людину, дають їй емоційну та образну оцінку: «марнотратство»: *сине грішми / wyrzucić pieniądze w błoto*; «жадібність і скупість»: *як два жиди вкуті; за копійкою труситься / spać na pieniądzach / penny-father*, «бережливість, заощадливість»: *ciulać pieniądze; grosz do grosza zbierać / a penny saved is a penny earned; to save for a rainy day*; «щедрість»: *obsypywać kogoś pieniędzmi; nie poskapić pieniędzy; sypaną groszem*. Для британців щедрість закінчується, коли починається корисливість, тобто бізнес. У слов'ян надмірна щедрість перетворюється на марнотратство: *скупий не глупий, а щедрий не мудрий; вітер гуде у кишенях*.

Теза І.Голубовської, про те, що у британському суспільстві гроші постають як сила, яка править усім світом (*no money, no Swiss; money talks; money is power*) актуальна сьогодні і в Україні, адже відомо, що за хабар можна купити і суд, і правду: *де гроші говорять, там правда мовчить; на гроші немає посту; коли золото поверх пливе, тоді правда на дно спаде*. Фраземи з компонентами-назвами грошей малюють аж ніяк не архаїчну картину світу українців: ментальність нашого народу, принаймні у ставленні до грошей, практично не

змінилася. Науковцями доведено, що суперечлива оцінка грошей – це одна з особливостей українського характеру [6].

На думку Г.Малиновської [3] для української ментальності більш значущим є: родина, воля, честь, дружба, кохання, які поцінуються вище за статки: *за гроші честі не купиш; не май сто кін, а май сто друзів; за гроші не купиш ні батька, ні матері*. Та й частина британців вірять в те, що *money is a root of all evil; money can't buy happiness*.

Те, що для однієї культури вважається прийнятним, може бути неприйнятним для іншої, оскільки має іншу мораль та систему цінностей. Британцям притаманний культ грошей, які є індикатором успішності людини. Ця ідіоетнічна риса бере свої витoki з релігії протестантизму, а особливо її течії кальвінізму в Англії, однією із догм якої є ідея богообраності (певні душі заздалегідь обрані Богом), успіх у професійній діяльності слугує підтвердженням його обраності, тому її послідовникам притаманне прагнення досягати успіху, виділятися, а праця, відповідно, є духовним покликанням людини [1, 188–210].

Для американського суспільства гроші – важливий компонент культури, вигідний партнер, нагорода: *with silver weapons you may conquer the world, a man without money is a bow without an arrow*, тож марна трата грошей не властива американцям, натомість слов'яни можуть *викидати гроші на вітер* чи *розкидатися грошима* або *siać pieniędzmi* і навіть *tracić pieniądze na prawo i lewo*. Фразеологічна одиниця *багатому й чорт гроші носить / bogatemu czart pieniądze przynosi* свідчить про те, що багатство в слов'янській мовній картині не є показником успіху. Різні типи фразеологізмів по-різному відображають культуру, на що неодноразово вказувала В.Телія [5].

Спостереження над концептом *гроші* в українській, польській та англійській фразеології свідчать про глибоке вкорінення грошей в етнокультуру обстежуваних народів.

Фразеологічні одиниці будь-якої мови мають свої національні особливості. Чим віддаленіший генетичний зв'язок обстежуваних мов, тим глибшою є їхня відмінність, і навпаки, чим ближчими є мови, тим більше схожості в царині фразеології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головащенко С.І. Історія християнства: курс лекцій. – К.: Либідь, 1999. – 352 с.
2. Зеленцова М.Г. Аналіз фразеологічних номінацій концепту гроші // Лінгвістичні дослідження. – 2011. – Вип. 32. – С. 61–68.
3. Малиновська Г. Концепт «гроші» в українській мовній картині світу // Українська мова. – 2010. – № 4. – С. 75–84.
4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
5. Телія В.Н. Русская фразеология: семантико-прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Шк. «Языки русской культуры», 1996. – 284 с.
6. Шкребець М.С. Грошова культура як об'єкт соціологічного аналізу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук: спец. 22.00.04. – Харків, 2009. – 20 с.
7. Фразеологічний словник української мови [уклад. В.М.Білоноженко, В.О.Винник та ін.]. – К.: Наукова думка, 1993. – Т. 1–2. – 1512 с.
8. A Thesaurus of English Traditional Metaphors / Ed. by P.R.Wilkinson. ? L. & N.Y.: Routledge, 1993.
9. Słownik frazeologiczny / oprac. A.Kłosińska. – Warszawa: PWN, 2010. – 655 s.

КІЛЬКА ЗАУВАГ ДО ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ДОКУМЕНТНОЇ ЛІНГВІСТИКИ В УКРАЇНІ

Документна лінгвістика^a як навчальна дисципліна тривалий час перебуває у міждисциплінарному полі документознавства і мовознавства. Впливовим у цій навчальній дисципліні залишається теорія й практика мовознавства, хоча визначальними мали би стати дисципліні документознавчого циклу. Звідси виникає питання поєднання й інтегрування сучасних нормативних вимог (нормативно-правових актів і методичних документів) документних процесів з лінгвістичними основами, зокрема теорією, стилістикою і лінгвістикою тексту. Ця проблема поглиблюється й тим, що документна лінгвістика з якихось причин випадає з кола широкого наукового зацікавлення, адже й подосі цю дисципліну розцінюють як мовознавчу, зокрема в аспекті мовних функціональних і граматичних особливостей документних текстів (тобто беручи до уваги досвід і практику офіційно-ділового стилю, уникаючи долучення ДСТУ з документної діяльності чи інших нормативно-правових актів, які регламентують вимоги до текстів документів). Відтак виникають певні протиріччя в поглядах і поясненнях одних і тих самих явищ, документних процесів тощо.

Суть і завдання документної лінгвістики полягає у тому, щоб вивчати не лише текст документа, тобто основну частину документа (на чому переважно фокусують увагу мовознавці), а в цілому сам документ, зокрема організаційно-розпорядчий, який складається з регламентованих обов'язкових частин (реквізитів, до яких належить і текст як основний реквізит) у документній комунікаційній системі. Це твердження може викликати зауваження у формалізовану підході до вивчення документа, тут йдеться про регламентовані нормативними актами оформлення, структуру документа тощо. Документознавці, своєю чергою, прокоментують, що таким, формалізованим, вивченням документа займається також діловодство. Утім, варто пам'ятати, що для документної лінгвістики документ із реквізитами й основною частиною не існує поза комунікативним середовищем, саме це й відрізняє документну лінгвістику від суто мовознавчої дисципліни, поза тим, що документні тексти (основний реквізит) формуються з урахуванням мовних і стилістичних норм, мають свій прикметний склад мовних одиниць, усталену фразеологію тощо. Документні тексти складні (мають свою композицію, поєднують різні реквізити відповідно до виду документа) і функціонують у системі ділової комунікації, створюючи діловий контекст. Цей контекст, ділове середовище, обов'язково передбачає врахування екстралінгвістичних чинників, які випрацьовуються в комунікаційному полі чи ситуації, продиктованих чинними нормативно-правовими актами (інструкціями, правилами, стандартами тощо).

Синтетичність дисципліни «Документна лінгвістика», вочевидь, передбачає підготовку й обізнаність філолога в документознавчій нормативно-методичній базі, залучення його до команд розробників стандартів чи збірників (альбомів) уніфікованих форм документів^b, що сприяло би ліпшому розумінню документознавчих проблем. Тут варто додати, що в Україні за

^a Назва навчальної дисципліни «Документна лінгвістика» був запропонований К.Г.Мітяєвим, відомим архівістом-документознавцем професором Московського державного історико-архівного інституту у 1960-х рр.

^b Це засвідчує досвід збірника уніфікованих форм документів, підготовленого фахівцями Українського науково-дослідного інституту архівної справи і документознавства у 2015 р. [1], в якому на с. 42–43 вжито форми активного дієприкметника не властивого українській мові «головуючий». Цей збірник для багатьох фахівців і студентів є основним джерелом і зразком укладання документів, а відтак ще й джерелом помилок.

останні 20 років є лише поодинокі навчальні посібники з документної лінгвістики чи лінгвістичних основ документознавства [3], але немає ще жодної монографії, де увагу було би зосереджено не на особливостях офіційно-ділового стилю, а на поєднанні мовних і документних норм.

Наразі в сучасному документознавчому й філологічному міждисциплінарному полі означаються кілька тенденцій. Перша з них, це так званий електронний документ (та й документообіг), побутування якого передбачає створення електронних довідкових засобів, наприклад електронного словника мови ділових паперів, електронного збірника уніфікованих форм документів тощо. Друга тенденція, яка випливає з першої: співпраця документознавців і мовознавців з фахівцями-інформатиками. Прагнення України долучитися до електронного управління інформацією, швидкого доступу до неї, надання електронних послуг зумовив постановня нових нормативних документів, зокрема йдеться Типову інструкцію з документування управлінської інформації в електронній формі... [2].

У розрізі питання про електронне документування й управління документами варто бути справедливим і згадати, що в Україні побутує кілька електронних платформ для електронного документообігу з вбудованими трафаретними формами документів, наприклад, «Діло», АСКОД. Однак з огляду на те, що з січня 2018 року в Україні діє Типова інструкція з документування управлінської інформації в електронній формі..., напевно, розробникам таких платформ потрібно переглянути функціональне наповнення та уніфікувати відповідно до згаданої інструкції, проаналізувати запропоновані трафаретні форми на відповідність правилам підготовки та обробки документів. Вочевидь, без залучення документознавців і мовознавців до такого стибу роботи не обійтисся. Також потрібно згадати про поступову архаїзацію інших нормативних актів чи стандартів і неузгодження на сучасному етапі з чинними, зокрема й згаданою Типовою інструкцією з документування управлінської інформації в електронній формі... Зрозуміло, що й тут потрібен перегляд й уніфікація, залучення згаданих фахівців.

Перелік завдань і напрямів у міждисциплінарній царині документної лінгвістики з долученням інших галузей не є вичерпним, тенденції розвитку вже продиктовані часом і досить виразно окреслені: перший і очевидний крок – формування електронних словників уніфікованих, застандартованих мовних засобів (серйозно така робота ще не проводилася, ми не маємо сучасних словників з формування тезаурусу документних засобів: загалом створення автоматизованої лексикографічної бази сучасної української мови почато, адже видано друком низку фахових наукових словників, діє лінгвістичний портал з підтримкою відділу інформатиків Українського мовно-інформаційного фонду НАН України [4] і водночас багато ентузіастів розробляє практичні й зручні словникові платформи з можливістю автоматичного пошуку, перевірки орфографії і стилю, заміни слів-покручів тощо [5], однак документний аспект тут, на жаль, бідний або й взагалі оминений^а), далі зримий рух від лексикографії до електронного перекладу/редагування; автоматизоване опрацювання і надання документа; інноваційним виглядає напрям розвитку мовної якості й уніфікації документа у зв'язку з посиленням значення електронних форм мовного подання; мережеве й автоматизоване управління документаційними процесами, яке знову за собою тягне лінгвістичну й формальну уніфікацію документів в електронному варіанті.

Означення неповних, але очевидних тенденцій розвитку документної лінгвістики дає підстави стверджувати можливість і перспективи міждисциплінарних науково-практичних досліджень, а на майбутнє виростання з навчальної дисципліни в наукове зацікавлення.

^а Буду рада помилитися, але окрім «Фразеологія ділової мови» (В.Підмогильного і Є.Плужника), виданого 1928, «Російсько-українського словника ділової мови» (М.Дорошенко, М.Станіславський, В.Страшкевич), виданого у 1930: сучасних словників з ділової мови годі й шукати, натомість є численні видання російсько-українських словників з ділової мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Збірник уніфікованих форм організаційно-розпорядчих документів / Укрдержархів; УН-ДІАСД; уклад. О.М.Загорецька. – К, 2015. – 100 с.
2. Типова інструкція з документування управлінської інформації в електронній формі та організації роботи з електронними документами в діловодстві, електронного міжвідомчого обміну, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 17.01.2018 № 55. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/55-2018-%D0%BF>.
3. Навальна М.І. Документна лінгвістика: навч.-метод. посібник (для студентів зі спеціальності «Документознавство»). – Переяслав-Хмельницький: КСВ, 2014; Кубко Документна лінгвістика: конспект лекцій. Одеса: ОНПУ, 2009; Пізнюк Л.В. Лінгвістичні основи документознавства: навчальний посібник для дистанційної форми навчання. – К.: Університет «Україна», 2007; Поберезська Г.Г., Волинець І.М. Лінгвістичні основи документознавства та інформаційної діяльності: навчальний посібник. – К.: Знання, 2008; Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: учеб. пособие / Черкасский гос. ун-т им. Б.Хмельницкого. – К.: Фитосоциоцентр, 2002.
4. Лінгвістичний портал. – Режим доступу: <http://corp.ulif.org.ua/dictua/>
5. Великий електронний словник української мови (ВЕСУМ). – Режим доступу: <https://r2u.org.ua/vesum/>

Оксана ПРИГОДІЙ
(Київ, Україна)

ПОНЯТТЯ КОНЦЕПТУ В ПРОСТОРІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Поняття концепт є доволі різнобичним терміном, адже його можна розглядати під прицілом як лінгвістичного, так і культурологічного, філософського, літературознавчого, психологічного вчення. У міжкультурній комунікації концепт являє собою певним провідником з-поміж калейдоскопу культур, ментальностей та лінгвокультурологічних засад. Кожна культура має свій набір традиційних «концептів», тобто таких понять, які історично пов'язуються з обраним відображенням навколишнього світу. Певним чином, концепти є втіленням особистісного розвитку нації та предметом і носієм коду культури. Концепти відображають культурні коди, використовуються як спосіб при дослідженні, структуруванні, категоризації та оцінці світу конкретною культурою, тобто те, що оточує людину, яка є представником певної національної спільноти.

Н.В.Слухай наголошує, що визначення концепту в рамках філософської теорії пізнання і відображення дійсності варіюються у такому діапазоні: від широкого (складні ментальні утворення – думки, знання, віра, причина, – осмислені на основі широкого онтологічного фону речей, які складають оточуючий світ, та власного досвіду людини) до дещо звуженого (смисли, якими оперує людина у процесі згортання, або інтеріоризації, знання про оточуючий світ, які зберігаються у вигляді квантів – таких, як життя, смерть). Фактично, філософська традиція, як і раніше, трактує концепт як згорнуті знання людини про світ, як складову світобачення, концептуальної картини світу, яка, в разі означення, явлена як мовна [4, 464].

В сучасній лінгвістиці визначення терміну концепт амбівалентне, бо існує велика кількість підходів до його дослідження та тлумачення. На думку І.О.Голубовської на сучасному етапі розвитку лінгвістики можна виділити два основних підходи щодо тлумачення терміна концепт: 1) концепт як загальне поняття (традиційне розуміння); 2) концепт як комплекс культурно детермінованих уявлень про предмет (нове осмислення терміна в межах лінгво-філософської наукової парадигми) [1, 89]. У «Словнику російської культури» Ю.С.Степанова, термін концепт визначається як згусток культури у свідомості людини: те, у вигляді чого культура входить до ментального світу людини, і те, за посередництвом чого людина – звичайна, пересічна людина – сама

входить до культури, а в деяких випадках і впливає на неї [5, 40]. М.В.Нікітін пов'язує концепт безпосередньо із значенням: «Кажучи про поняття і значення, ми маємо справу з одним і тим же предметом – концептуальним рівнем абстрагуючих, узагальнюючих одиниць свідомості... оскільки значення – ті ж поняття, вони зберігають за собою все те, що належить до понять» [3, 89].

У своїй статті «Концепт як мовно-культурний феномен» Н.В.Гришкова стверджує, що «поняття» це: 1) думка, яка в узагальненій формі відображає властивості предметів та їх взаємовідношення; 2) те ж саме, що граматична чи семантична категорія, звичайно не вищого рівня узагальнення, наприклад поняття подвійного числа, поняття події, поняття неактуального теперішнього часу. У цьому значенні почав часто вживатися вираз «концепт». Поняття (концепт) – явище тієї ж групи, що і значення слова, але розглядається в деякій іншій системі зв'язків; значення – в системі мови, поняття – в системі логічних відношень і форм, які досліджуються як в мовознавстві, так і в логіці [2, 189].

Отже, можна побачити, що поняття концепт є певним чином провідником у міжкультурний простір, адже даний термін вміщує в собі характеристики та особливості нації, з її культурологічними ознаками, мовленнєвими відмінностями, розріз ментальної культури та свідомість, яка керується визначеними принципами. Поняття концепт є об'єктом дослідження філософської, психологічної, лінгвістичної, літературознавчої, когнітивної парадигм. Саме варіативність до підходу дослідження поняття концепту розкриває його сторони, даючи можливість виявити багатозаровість в рамках міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу: Монографія, 2-е вид. – К.: «Логос», 2004. – 284 с.
2. Гришкова Н.В. Стаття «Концепт як мовно-культурний феномен» // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – Вип. 11. – 2009. – 684 с.
3. Нікітін М.В. Курс лингвистической семантики. – СПб.: НЦПД, 1996. – 758 с.
4. Слухай Н.В. Сучасні лінгвістичні теорії концепту як мовно-культурного феномену // Мовні і концептуальні картини світу. – К., 2002. – № 7. – С. 462–470.
5. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997. – 824 с.

Олена ТКАЧИК, Вікторія МАРЦЕНЮК
(Київ, Україна)

THE COLOR PICTURE OF THE WORLD IN LINGUISTICS

Colour terms behave quite different in different languages, similar to the way in which our psychological interpretation varies in response to reflected visible world. Indeed, from the linguistic perspective, a definitive explanation of basic colour terms still eludes many researchers of different disciplines, posing both cognitive and lexical issues. Colour categories and the role of language in colour discrimination have attracted the attention of numerous scholars in recent decades [3]

The central idea of a person's concepts, that reflect the specifics of their existence, is their picture of the world. The image of the world is a holistic image of the world, which is the result of all human activity. The color picture of the world is a significant component of the world's linguistic picture and one of the most popular lexical groups; this is a representation of the world in color, created by a human being on the basis of their theoretical comprehension [1].

The theory that color cognition is an innate, physiological process rather than a cultural one was introduced in 1969 by Brent Berlin and Paul Kay in their book Basic Color Terms: Their Universality and Evolution [2]. Berlin and Kay found universal restrictions on the number of basic color terms

(BCTs) that a language can have, and on the ways the language can use these terms. The study included data collected from speakers of twenty different languages from a range of language families. Berlin and Kay identified eleven possible basic color categories: white, black, red, green, yellow, blue, brown, purple, pink, orange, and gray. To be considered a basic color category, the term for the color in each language had to meet certain criteria:

1. It is monomorphic.
2. It is monolexemic.
3. Its application must not be restricted to a narrow class of objects (for example, blonde is restricted to hair, wood and beer).
4. It must be psychologically salient for informants (for example, "the color of grandma's freezer" is not psychologically salient for all speakers).

Berlin and Kay also found out that in languages with fewer than the maximum eleven color categories, the colors followed a specific evolutionary pattern. This pattern is as follows:

1. All languages contain terms for black and white.
2. If a language contains three terms, then it contains a term for red.
3. If a language contains four terms, then it contains a term for either green or yellow (but not both).
4. If a language contains five terms, then it contains terms for both green and yellow.
5. If a language contains six terms, then it contains a term for blue.
6. If a language contains seven terms, then it contains a term for brown.
7. If a language contains eight or more terms, then it contains terms for purple, pink, orange or gray.

It proves that color picture of the world has more universal nature than national or individual.

REFERENCES

1. Андреева К., Тимофеева А. Лингвоцветовая картина мира и диалог культур. – 2006. – [Електронний ресурс] – Режим доступу. – URL: [http:// frgf.utmn.ru/last/No11/text07.htm](http://frgf.utmn.ru/last/No11/text07.htm)].
2. Brent V., Paul K. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. – Berkeley: University of California Press, 1991. – 196 p.
3. Silvestre J.P., Cardeira E., Villalva A. Colour and colour naming: crosslinguistic approaches. – Centro De Linguística Da Universidade De Lisboa Universidade Deaveiro, 2016. – 166 p.

*Олена ТКАЧИК, Альона ШТАНЮК
(Київ, Україна)*

ТЕНДЕНЦІЇ ВИНИКНЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ У СЛОВНИКОВОМУ СКЛАДІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Беручи до уваги різні погляди вчених на саме поняття «неологізм» та цілий ряд дефініцій даного терміну, наводимо, на нашу думку, найбільш повне та об'ємне його визначення, що подане В.Г.Гаком. Отже, «неологія» – це наука про неологізми. Неологізми – новостворений термін, авторське слово або фраза, що перебуває в процесі входження в загальне використання і ще не включена до державної та загальноживаної мови. Він вказує на те, що новотвір та неологія – це різні поняття. Оскільки поняття «неологізм» відносно і те, що було неологізмом сто або навіть п'ятдесят років тому, уже не є ним на даний час через розвиток суспільства, науки і техніки, а, отже, і мови, то термін «неологізм» є не що інше, як новостворена лексична одиниця – слово або фраза, ще не включена до загальноживаної мови, котра перебуває в процесі входження в загальне використання і є новою або за формою, або за змістом. А новотвір – це форма, елемент, слово тощо, що утворилися заново. Існує багато

класифікацій новотворів, але, на нашу думку, найбільш лаконічна класифікація представлена В.В.Лопатіним та Г.А.Ликовим. Вони розділили новотвори наступним чином: фонетичні новотвори, граматичні новотвори, лексичні новотвори, семантичні новотвори, неологічні новотвори та графічні.

Досить складним питання в нашій роботі постали функції неологізмів, адже в науці ще не було відображено точні функції новотворів. Однак, проаналізувавши літературу, ми дійшли висновку, що новотвори мають чотири основні функції: компресивно-інформативну, експресивну, емоційну, комічну. Звичайно, якщо новотвори мають певні функції, то вони повинні десь функціонувати. Н.М.Фіголем було виявлено сфери, де використовуються новотвори: соціально-економічна, сфера розваг, соціальна сфера, спортивна, музична, сфера телебачення тощо.

Визначивши все, що було перелічено вище, наступним нашим кроком було виокремлення перекладацьких трансформацій, що використовуються при перекладі новотворів. Згідно з Т.Р.Левицькою новотвори перекладаються в різних сферах їх вживання за допомогою таких трансформацій: транскрипція або транслітерація, описовий переклад, калькування, пряме включення та використовують прийом приблизного перекладу (при цьому важливо зберігати значення сова). Було визначено, що при перекладі новотворів в різних сферах використання перекладачі використовують різні трансформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Текст и перевод. Вопросы теории: [монография]. – М.: Междунар. отношения, 2008. – 184 с.
2. Гак В.Г. Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1989. – 438 с.
3. Лопатин В.В. Рождение слова: Неологизмы и окказиональные образования. – М.: Наука, 1973. – 152 с.
4. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Проблемы перевода. – М.: Междунар. отношения, 1976. – 423 с.
5. Фіголь Н.М. Новотвори на сторінках сучасної періодики // Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика. – 2008. – Вип. 15. – С. 99–103.

Мар'яна ФЕДИШИН
(Ужгород, Україна)

ДО ПИТАННЯ РЕЛІГІЙНОГО, ТЕОЛОГІЧНОГО ТА ТЕОЛІНГВІСТИЧНОГО ДИСКУРСІВ

Питання мови й релігії є одним із найцікавіших проблем сучасного мовознавства. Дана сфера потребує комплексного тлумачення духовно-релігійних явищ та процесів. Багато зарубіжних та вітчизняних науковців займаються розвідкою даної сфери. Серед українських вчених ми можемо назвати наукові праці таких лінгвістів, як Р.Я.Ваврінчик, О.В.Малікова, Н.О.Кравченко, М.Т.Вереш, Н.І.Добжанська, О.О.Черхава, Н.В.Черкас, Ю.О.Сабадаш, Т.А.Івасишина та ін., а також наукові доробки зарубіжних вчених – Ж.П. ван Ноппена, Д.Крістела, О.Є.Ансімової, Ю.В.Романченко, О.О.Прохватілової тощо. Українська дослідниця П.В.Спасенко зазначає, що «релігійна лінгвістика переживає наразі період інституалізації, а саме розпочато інтенсивну термінологічну роботу, обговорюються методики досліджень, виявляються нові предметні сфери, залучаються нові масиви матеріалу» [6, 121].

У рамках комунікативно-прагматичної та когнітивно-дискурсивної парадигми проводяться дослідження трьох комунікативних дискурсів – релігійного, теологічного та теолінгвістичного. Дані дискурси є винятковими, адже всі вони намагаються дослідити та зробити теоретичний і практичний аналіз мови релігії. В нашій попередній праці під назвою «Типологія християнського релігійного дискурсу», ми вказали, що релігійний дискурс є загальним терміном для позначення

усіх наступних його видів та різновидів. Так, теологічний і власне теолінгвістичний дискурс є його видами. Ми розуміємо, що важливим є тлумачення глибини контексту релігійних текстів і, тому, підносимо наукову справу теологів і мовознавців, котрі займаються розвідкою наукових жанрів, в основі яких лежить релігійний контент. Таким чином, метою даних тез є загальне осмислення розбіжностей та сходження релігійного, теологічного і теолінгвістичного дискурсів.

Релігійний дискурс за визначенням Н.О.Боженкової є «сукупністю мовленнєвих актів, використовуваних у релігійній сфері – у вузькому сенсі, а в широкому – набір дій, орієнтованих на залучення людини до віри, а також мовленнєво-мисленнєві комплекси, що супроводжують процес взаємодії комунікантів» [5, 23]. Український лінгвіст О.О.Черхава у своїй монографії виокремлює релігійний дискурс як об'єкт теолінгвістики [7, 66–68]. Що ж стосується теології, то вона є вченням про Бога, котре базується на Об'явленні, тобто на методичній спробі зрозуміти та пояснити Божественне Об'явлення істини [3, 15]. Гадомський також зазначає те, що вивчення релігійної мови у межах теолінгвістики може тлумачитись у вузькому і широкому значенні даного терміну [4, 18]. У широкому розумінні до релігійної мови «належать і розмовну мову, що містить висловлювання про Бога, а також мову текстів на релігійну тему», в той час як у вузькому розумінні мова релігії витлумачується як «мова моральної та догматичної теології, а також мова ритуальна..., мова особистих молитов, Святих текстів..., проповідей, творів релігійної художньої літератури» [5, 23–24]. Деякі мовознавці (І.В.Бугаєва) для позначення проблеми кодування богословського знання мовними засобами використовують реверсивну назву теолінгвістики – лінгвотеологію. Вважаємо, що суть даного поняття не змінюється, просто в першому випадку наголос ставиться на лінгво-, в той час як в іншому – на тео-; тут йде мова про лінгвоцентризм теології і теоцентризм у мовознавстві [2].

Вкрай нелегкою справою є визначення меж даних дискурсів. Спільним завданням усіх трьох дискурсів є звичайно ж, вивчення мови релігії. Всі вони вивчають слово про Бога і слово Бога. Релігійний дискурс є суспільною ланкою, в якій відбувається релігійна комунікація. В ній беруть участь духовенство, церква і суспільство і таким чином, релігійний контакт звершується у межах релігійного інституту. Теологічний дискурс є шляхом, за допомогою якого теологи копають та відкривають глибини Божого Слова. Релігійне контактування у теологічному дискурсі відбувається між теологами певної наукової спільноти. Відносно теолінгвістичного дискурсу, то він є таким, що репрезентує релігійну мову в світлі теології, дослідження якої відбувається з позицій мовознавства. Тобто, на теренах релігійного дискурсу ми прослідковуємо спробу логічної дескрипції лінгвістичних явищ духовної словесності. Також, релігійний і теологічний дискурс є лакунами, кожен з якої є односпрямованим, в той час як теолінгвістичний є дуоспрямованим. Об'єктами теолінгвістики можуть виступати як релігійний, так і теологічний дискурс.

Підсумовуючи вище сказане, ми дійшли до такого висновку, що важко простежити чіткість між релігійним, теологічним та теолінгвістичним дискурсами. Усі вони є складовими компонентами релігійного досвіду, котрий постає формою конкретної релігійної, теоцентричної або ж лінгвістичної поведінки. Релігійна дискурс слугує платформою духовного спілкування і є зануреним у суспільне життя громадськості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боженкова Н.А. Некоторые особенности вербального функционирования религиозного дискурса // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2015. – № 3. – С. 15–23.
2. Бугаева И.В. Теолингвистика: теология + лингвистика? – Москва: МСХА им. Тимирязева, 2016. – С. 293–300. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ejournals.eu/pliki/art/6688/>

3. Вереш М.Т. Лексико-семантичні та лінгвопрагматичні особливості німецької християнсько-богословської терміносистеми: дис...канд. філол. наук: 10.02.04 / М.Т.Вереш. – Львів, 2016. – 215 с.

4. Гадомский А.К. Теолінгвістика: история вопроса // Ученые записки Таврического национального университета. Филология. Том 1.18 (57). – Симферополь: ТНУ, 2005. – № 1 – С. 16–26.

5. Кравченко Н.О. Синергійність англomовного релігійного дискурсу (теолінгвістичний підхід): монографія. – Одеса: КП ОМД, 2017. – 412 с.

6. Спасенко П.В. Релігійна лінгвістика в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку // *Studia Linguistica*. – 2013. – № 7. – С. 121–128.

7. Черхава О.О. Реконструкція теолінгвістичної матриці релігійно- популярного дискурсу (на матеріалі англійської, німецької та української мов): монографія / відп. ред. А.В.Корольова. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2017. – 400 с.

Надія ЯРИГІНА
(Харків, Україна)

ЗДОБУТКИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ФРАЗЕОЛОГІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ

Фразеологічний фонд української та англійської мов має в своєму складі значну кількість фразеологічних одиниць антропоцентричної спрямованості. Велика кількість наукових праць зорієнтовані на суб'єкт пізнання – людину. Також велику значущість представляють фразеологізми на позначенні зовнішності та рис характеру особи, які зумовлені частотністю фіксацій, що відзначають такі дослідники як, І.Є.Колеснікова, Т.В.Поліщук, К.С.Радіонова, Н.Л.Львова, О.П.Клендій та інші.

На сьогоднішній день вчені виявляють особливий інтерес до вивчення і вирішення питань у сфері порівняльної фразеології неспоріднених мов. Так, наприклад, у роботі І.Є.Колеснікової, яка орієнтована на дослідження зіставного й ідеографічного підходів в вивченні окремих фразеологічних мікросистем в українській та англійській мовах представлений цілісний ідеографічний опис фразеологічної мікросистеми «Риси характеру людини». Створено схему ідеографічної класифікації ФО на позначення рис характеру людини з урахуванням досягнень сучасної психологічної науки, висновків етолінгвістичної і лінгвокультурологічної галузей лінгвістики. Описано основні форми вербального вираження рис характеру людини та їх складові. Проналізовано деякі фактори, що впливають на наповнення фразеологічних мікросистем української та англійської мов [3].

Також предметом для досліджень являються компаративні конструкції, які посідають особливе місце у фразеологічній системі мов. Ці одиниці є сталими структурованими зворотами, які відрізняються високою образністю, що дає змогу більш влучно підкреслити всі переваги або недоліки того чи іншого об'єкта пізнання. У дослідженні К.С.Радіонової розглянуто сутність та особливості вжитку стійких компаративних одиниць, їхнє місце у сучасній лінгвістиці. Проналізовані стійкі порівняння на позначення зовнішності людини в англійській, французькій, українській та російських мовах [4].

Не зважаючи на значну кількість наукових праць, актуальним залишається питання зіставного аналізу семантичної наповненості мовних одиниць, зокрема фразеологізмів, в різних лінгвокультурах, що дає змогу краще зрозуміти світосприйняття різних етносів на когнітивному рівні. У статті Д.О.Аладык, зроблений аналіз фразеологізмів з елементом-зоонімом в англійській та українській мовах [1].

Сучасні лінгвістичні дослідження мають тісний зв'язок з когнівистикою та культурологією. У роботі І.Бондар, яка присвячена фразеологізмам на позначенні інтелектуальних здібностей людини (на матеріалі англійської та української мов), досліджено семантичних структур, а також зроблено аналіз опорних компонентів, завдяки яким можна виявити символи та еталони розумових здібностей людини та прослідкувати їх зв'язок з культурно-національними символами і еталонами [2].

На основі сучасних наукових праць, ми можемо спостерігати велику кількість досліджень, які присвячені проблемам виявлення типів міжмовних відповідностей, а також пошукам способів перекладу фразеологічних одиниць. Незважаючи на помітні досягнення в межах фразеологізмів антропоцентричної спрямованості, це питання все ще залишається недостатньо упорядкованим, вивченим й потребує істотного корегування, що ми і вважаємо перспективною подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аладько Д.О. Характеристика людини засобами фразеологізмів з компонентом – зоонімом в англійській та українській мовах // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. – 2016. – № 23. – 102 с.
2. Бондар І. Фразеологізми на позначення інтелектуальних здібностей людини [Текст]: (на матеріалі англійської та української мов) // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія. – Вінниця, 2009. – Вип. 11. – С. 247–250.
3. Колеснікова І.Є. Фразеологічна мікросистема «риси характеру людини» в українській та англійській мовах (ідеографічний аспект.) / автореферат / І.Є.Колеснікова. – Сімферополь: [б. в.], 2010. – 20 с.
4. Радіонова К.С. Стійкі компаративні одиниці на позначення зовнішності людини в англійській, французькій, українській та російській мовах // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – 2015. – Вип. 15 (2). – С. 122–125.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Герда БЕЛОУСОВА-ЗОМБОР

(Ужгород, Україна)

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ У ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ ТА МОЖЛИВІ ШЛЯХИ ЇХНЬОГО ВИРІШЕННЯ

Швидкі темпи розвитку сучасного українського суспільства в умовах Європейської інтеграції вимагають від молодшої людини навички володіння кількома іноземними мовами. Оволодіння мовами дає кращі можливості для самореалізації.

У методичці вивчення мови поняття «друга мова» означає, що студент уже вивчав принаймні одну іноземну мову. Кожна наступна іноземна мова розглядається як друга іноземна.

Метою публікації є аналіз деяких проблем викладання німецької мови як другої іноземної (ДІМ) та можливі шляхи їх вирішення на основі особистого педагогічного досвіду.

Про актуальність даного питання свідчать численні публікації зарубіжних та вітчизняних науковців: І.Бім, М.Барішнікова, Н.Гальскова, І.Дубко, Р.Кушнерук, С.Чорна, В.Хуфайзен, В.Ліндманн, В.Міßler, G.Neuner та ін. Потрібно відмітити, що закордонні педагоги мають більше досвіду у вивченні цього питання [1; 3].

Однак, процес навчання ДІМ, вибір відповідних методичних принципів потребують удосконалення. Досвід викладання ДІМ, а саме німецької, свідчить про те, що процес оволодіння другою іноземною мовою є багатоаспектним явищем, яке складається з багатьох взаємопов'язаних факторів: лінгвістичних, психологічних та ін.

Так, основними проблемами з вивчення німецької мови як ДІМ залишаються: мотивація студентів, відсутність позитивного психологічного настрою, що є основним негативним чинником. Традиційно вважається, що англійська є легшою для вивчення ніж німецька, через граматичні явища, що викликають труднощі (вживання та відмінювання артикля; відмінювання прикметників; утворення та вживання пасивного стану; побудова німецького речення та ін.).

Для подолання даних соціальних установок пропонуємо регулярно проводити роз'яснювальну роботу серед студентів, оперуючи беззаперечними даними, а саме: економічна та культурна політика ФРН відкрита для залучення представників інших культур, адже Німеччина є країною, яка в Європі пропонує найбільшу кількість освітніх і культурних програм; німецька мова належить до найпоширеніших у світі мов і є офіційною державною мовою таких держав, як Федеративна Республіка Німеччина (75,3 млн. мовців), Австрія (8 млн.), Ліхтенштейн, а також вона є однією з офіційних мов Швейцарії (5,2 млн. мовців або 72,4% населення) і Люксембурга; німецька мова є загальноновживаною в ЄС; щороку на книжковому ринку Німеччини з'являється понад 60 000 нових публікацій; німецька мова є другою за вживаністю мовою науки; той, хто вивчає і розуміє німецьку, підвищує свої шанси на ринку праці [2]. До речі, в останні роки спостерігається позитивна тенденція серед молоді щодо розуміння значимості німецької мови у загальноєвропейському просторі. Можливо, це пов'язано з розширенням можливостей подорожування для молодих людей, та й не тільки, країнами сучасної Європи.

Для подолання труднощів з розуміння студентами граматичних явищ ДІМ пропонуємо викладачам, що викладають основну іноземну мову, тобто англійську, та викладачам ДІМ проводити тісну співпрацю (якщо існує така можливість) щодо ознайомлення та аналізу методів та форм викладання предмету. Викладання кожної іноземної мови має свої особливості. Справа в тому, що в студентів виробляються певні навички та стратегії з вивчення, запам'ятовування мовленнєвого та мовного матеріалу на заняттях з основної іноземної мови, які в силу психологічних особливостей пам'яті, застосовуватися надалі студентом й при вивченні ДІМ. Якщо

викладачі іноземних мов ознайомлені з методами викладання один одного, що зазвичай і відбувається на заняттях взаємовідвідування, то існує реальна можливість підвищувати рівень ефективності викладання та успішного вивчення студентами обох мов.

Паралельно з цим існує проблема постійного скорочення кількості годин для вивчення другої іноземної мови. Відтак викладання другої іноземної мови відбувається на основі тих самих принципів, які використовують при оволодінні першою іноземною мовою, але через обмежену кількість годин темп заняття з ДІМ повинен бути швидшим, а робота над вправами – інтенсивнішою; пояснення нового граматичного матеріалу – максимально лаконічним.

Для вирішення ситуації викладачем можуть підбиратися завдання і вправи, орієнтовані на порівняння паралелей (нім. Knie, англ. knee – «ефект ага» («Aha Effekt»)) і відмінностей, мета яких полягає у встановленні зв'язків між рідною мовою, першою та другою іноземною. Б.Гуфейнзер склала в алфавітному порядку перелік пар слів німецької й англійської мови, що однакові, або близькі за значенням та упорядкувала їх за загальними та специфічними поняттями [1; 4]. Ці напрацювання можна використовувати для швидкого збагачення словникового запасу студентів.

Успішному оволодінню німецькою мовою як другою іноземною на базі англійської сприяє ряд лінгвістичних особливостей: генетична спорідненість обох мов; наявність значної кількості лексем германського походження; латинська спорідненість; деякі граматичні явища, близькі за структурою та за значенням; схожі мовленнєві зразки.

При цьому слід звертати увагу студентів на явища інтерференції, коли подібні за звучанням або написанням слова, які мають різні значення, а тому можуть бути неправильно вжиті або розпізнані (bekommen – become, toll – tall, fast – fast, building – Bildung і т. д.) [1; 5].

Враховуючи вищезазначене, можемо зробити такі висновки:

1. Процес вивчення німецької мови як ДІМ можна удосконалити шляхом засвоєння викладачем особливостей викладання основної мови, що сприятиме використанню студентом вже набутого досвіду та більш швидкому засвоєнню навчального матеріалу з другої іноземної мови.

2. Фонетичний аспект мовлення потрібно засвоювати безпосередньо у практичній діяльності під час оволодіння тематичним, лексичним і граматичним матеріалом, який потім активізуємо в усному та писемному мовленні за допомогою відповідних вправ. При цьому у великій нагоді нам стане велика кількість напрацювань сучасних вітчизняних та закордонних науковців: метод «візуальної опори»; «впорядкування схем»; «протилежне значення»; списки слів Б.Гуфейзен та ін.

3. Регулярно проводити роботу серед студентської молоді з популяризації німецької мови.

Хочеться ще додати, що особливо важливим є підбір сучасного й аутентичного матеріалу, що сприяє розвитку мотивації та свідчить про актуальність обраної мови, її популярність. При вивченні німецької мови як ДІМ доречним є використання матеріалів DW. Запропоновані DW навчальні матеріали є методично вдалими. Вони містять вправи з лексики, граматики, фонетики для різних рівнів навчання – від А1 до С2. Водночас несуть дуже великий виховний потенціал, оскільки в основу покладено країнознавчий матеріал, що сприяє розвитку кругозору та міжкультурної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравець Н.М. Особливості викладання німецької мови як другої іноземної // Німецька мова в школі: науково-методичний журнал. – Харків: Основа, 2011. – № 3. – 27 березня. – С. 3–6.
2. Мукаєєва Н.М., Осипенко Е.О. Організація навчально-виховного процесу з іноземних мов у 2013/2014 навчальному році (інструктивно-методичний лист). – Миколаїв, 2013. – 45 с.
3. Чорна С.С. Особливості навчання другої іноземної мови студентів немовних спеціальностей // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах. – Запоріжжя, 2013. – Вип. № 33(86). – С. 646–651.

4. Hufeisen B. Deutsch als zweite Fremdsprache // Deutsch als zweite Fremdsprache. – S. 4–6, 52–53.

5. Deutsch als zweite Fremdsprache [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.goethe.de/ins/lt/vil/lhr/jla/dss/de11373193.htm>. – Заголовок з титлу екрану.

Anzhela HORDYEVYA
(Kyiv, Ukraine)

DEVELOPING ESP STUDY MATERIALS FOR PSYCHOLOGY STUDENTS

In the area of globalization, university students have a lot of opportunities to study or work abroad. In order to help them succeed in these areas, teachers of English for Specific Purposes (ESP) should be able to meet specific needs of students. Psychology students are not an exception. Therefore, the purpose of this paper is to analyse the ESP materials that can be useful in teaching professionally-oriented foreign language to psychology students so that they can achieve their goals doing academic courses or working abroad in the future.

Needs analysis in ESP is the first step to select proper study materials for students. The research shows that academic needs of students can be different across time and instructional context [1]. As our aim is needs of psychology student, ESP teachers should be able to answer the following questions: What are the specific English language needs of psychology students? What purposes do they learn English for? What types of content and class activities are appropriate for psychology students? What language skills do psychology students need to develop? When answering these questions, ESP teachers should take into account the main principles for analyzing learners' needs: priority of communication needs, importance of learning needs, context needs, and multiple perspectives [5]. Under these circumstances, the role of ESP teachers who have to provide a careful and deep analysis of students' needs is crucial. They are responsible for designing ESP courses and first of all, for selection of study materials.

The research demonstrates the following key methodological principles in teaching ESP: using task-based activities [4]; exploiting authentic materials and tasks [2]; promoting learner autonomy [6]; using blended learning [3]; integrating cooperative and collaborative learning; and employing team teaching [2].

At the Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv the ESP teachers attempt to select as well as to develop their own study materials which would include the development of reading, formal writing, listening, and speaking skills with a major accent on specific vocabulary. Looking for study materials, our ESP teachers try to bear in mind the characteristics of psychology students who use English to achieve their specific requirements; who need authentic materials that can show how real-world tasks are approached in their subject disciplines. However, the use of authentic materials is sometimes a controversial issue for our ESP teachers and students. On the one hand, authentic texts are a unique possibility to be involved in natural surrounding when students can make use of case studies. On the other hand, there can be some pedagogical situations where non-authentic materials better serve pedagogical purposes. The texts, found and developed by our ESP teachers in cooperation with subject teachers, can enrich students' input with more examples of the target structure. Our ESP students used to complain that authentic, discipline-specific materials in ESP classes were sometimes boring as they had already dealt with similar texts at their psychology lectures and seminars. Therefore, preparing materials for ESP classes, our teachers try to involve students in the process of investigation, encouraging them to find articles, texts in the Internet with the purpose to adjust them later to teaching aims. Such materials link students with the outside world and thus they are more involved and motivated in their learning.

With specific purposes in mind, our teachers who are at the same time ESP materials developers should not only follow methodological principles in teaching, but also remember that our psychology students are eager to know what they learn ESP for as well as they would like to be sure they could use their knowledge in the future when studying further or working. For this reason, our ESP teachers should be aware of students' needs and introduce relevant material to the course.

REFERENCES

1. Atai M.R. ESAP curriculum development in Iran: An incoherent educational experience // Journal of the Faculty of Letters and Humanities. – 2000. – No 33(9). – P. 17–34.
2. Dudley-Evans T., St John M. Developments in English for Specific Purposes. – Cambridge: CUP, 1998. –
3. Frydrychova Klimova B. Teaching formal written English. – Hradec Kralove: Gaudeamus, 2012. – 126 p.
4. Herbolich B. Box kites // J.M. Swales (Ed.), Episodes in ESP. – Hemel Hempstead, Herts: Prentice Hall, 1979. – P. 132–134.
5. Robinson P. Curriculum planning: Integrating multiculturalism, constructivism, and education reform. – Long Grove, IL: Waveland Press, 1991. – 485 p.
6. Waters M., Waters A. Study skills and study competence: Getting the priorities right // ELT Journal. – 1992. – 46(3). – P. 264–272.

Світлана МАКУХІНА
(Херсон, Україна)

СПЕЦИФІКА ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку України важливим є розвиток міжкультурних зв'язків з європейськими державами для співробітництва в економічній і політичній сферах. Тому, необхідною якістю сучасного фахівця є здатність до здійснення професійного спілкування іноземною мовою, яке не може бути ефективним без знання правил і норм міжкультурної комунікації. Українські студенти мають можливість брати участь у міжнародних програмах обміну, конференціях, літніх школах, проходити стажування за кордоном тощо. Задоволення високих вимог щодо володіння фаховою іноземною мовою вимагає нових підходів до її навчання. Одним з найперспективніших нині є навчання англійській мові для професійного спілкування. Іншомовна професійна підготовка передбачає виховання здатності до міжкультурної комунікації в області майбутньої професійної діяльності.

Як зазначає О.Юдіна, підвищуючи іншомовну міжкультурну компетентність, ми підвищуємо і професійну компетентність. Саме тому вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах набуває культурологічного сенсу, оскільки майбутній фахівець нового типу, який володіє іноземною мовою, часто має здійснювати професійну діяльність на міжнародному рівні, пристосовуватись до нового засобу спілкування, пізнавати іншу культуру та осмислювати власні етнокультурні першоджерела, швидко адаптуючись у полікультурному просторі та виявляючи толерантне ставлення до чужої мови та культури. Отже, традиції та соціально-культурний контекст мають значний вплив на відношення студентів до вивчення англійської мови у всьому світі.

Слід відзначити, що перед викладачами стоїть першочергове завдання: розвивати не тільки писемне мовлення, грамотність, а й вчити спілкуватися студентів. Викладач будь-якої дисципліни повинен допомагати майбутнім фахівцям оволодіти навичками оптимальної мовної поведінки, розвивати набуті комунікативні навички студентів, а саме: як говорити і про що говорити. Навички спілкування допомагатимуть студентам моделювати вільну і впевнену поведінку в професійній сфері. Оскільки у наших випускників все частіше виникає необхідність

професійного спілкування іноземною мовою із зарубіжними партнерами в різних ситуаціях, з'являється рушійна сила мовленнєвої компетенції – мотивація, тобто підстава для вивчення іноземної мови. Повернімося до поняття «компетенція». За визначенням лінгво-дидактичного словника, компетенція – це сукупність знань, навичок і вмінь, які формуються в процесі навчання тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання певної діяльності.

Європейський стиль мовної освіти передбачає два різновиди мовної компетенції у сфері вивчення іноземної мови: лінгвістичну та комунікативну. Лінгвістична компетенція – це здатність вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та використовувати їх в тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови. Лінгвістична компетенція є основним компонентом комунікативної компетенції. Без знання слів і правил формування граматичних форм та побудови осмислених фраз неможлива комунікація.

Вміння вільно, невимушено користуватися мовою у спілкуванні, тобто, передавати й обмінюватися думками в різноманітних ситуаціях у процесі взаємодії з іншими учасниками, правильно використовувати систему мовленнєвих норм та вибирати комунікативну поведінку, адекватну автентичній ситуації спілкування, – це «комунікативна компетентність особистості». Комунікативна компетенція спирається на мовленнєву діяльність, вироблення умінь аудіювання, читання, говоріння, письма. Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Без аудіювання не може бути нормального говоріння. Говоріння вимагає формувань умінь та навичок діалогічного та монологічного мовлення. Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Основні типи монологічних висловлювань: опис, розповідь, роздум. Діалогічне мовлення покликане формувати комунікативну компетентність особистості через діалог. Важливим завданням курсу іноземної мови є навчити спонтанному мовленню. Письмо передбачає написання робіт різного характеру. У ході письма ми формуємо навички з орфографії, пунктуації. Усі ці види мовленнєвої діяльності рівноцінні та важливі. Одним з важливих засобів розвитку культури професійного спілкування є переклад.

Рівень володіння мовою B2, тобто стандартні вимоги на здобуття ступеня бакалавра за міжнародно прийнятими рівнями володіння мовою для різних спеціальностей, передбачає, що студенти повинні розуміти те, що переконання та поведінка в академічному та професійному середовищі України відрізняються при порівнянні різних культур. По закінченні курсу англійської мови за професійним спрямуванням студенти зможуть застосовувати міжкультурне розуміння в процесі безпосереднього усного і писемного спілкування в академічному та професійному середовищі, а також належним чином поводити себе й реагувати у типових академічних і професійних ситуаціях повсякденного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григоришин С. Мова як феномен культури в контексті розвитку трансцендентальної феноменології // Філософська думка. – 2009. – № 1. – С. 54–65.
2. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В.М.Захарченко, С.А.Калашнікова, В.І.Луговий, А.В.Ставицький, Ю.М.Рашкевич, Ж.В.Таланова / За ред. В.Г.Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Гляди», 2014. – 100 с.
3. Alderson J.C., Urquhart A.H. Reading in a Foreign Language. – London: Longman, 1984. – 324 p.
4. Crystal D. English as a Global Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 120 p.

ЕЛЕКТРОННІ ЗАСОБИ СХЕМАТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРОЧИТАНОГО ЯК ОПОРА У НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ АНАЛІТИЧНОГО ЧИТАННЯ

Сучасний стан суспільства та події, які переживає Україна на даному етапі своєї історії, мають значний вплив на розвиток освіти та вимагають від підростаючого покоління гнучкості, комунікабельності, швидкої адаптації, критичного мислення та вміння співпрацювати. Вхідження України у світове співтовариство сприяє підвищенню попиту на знання іноземних мов. Вони стали засобом міжкультурного спілкування між громадянами різних країн, що викликає потребу оволодіння не однією, а кількома іноземними мовами.

Необхідність знання англійської мови не викликає сумнівів – це мова міжнародного спілкування в бізнесі і в політиці; вона дозволяє вчитися в інших країнах, виконувати професійні обов'язки, спілкуватися з людьми по всьому світу. Всі ці види діяльності тією чи іншою мірою спираються на сформовані вміння іншомовного читання.

Проблематикою навчання читання займалися такі вітчизняні і зарубіжні науковці, як: С.К.Фоломкина, 1974; О.В.Джежелей, А.А.Ємець, 2011; З.І.Ключникова, 1972; І.В.Самойлюкевич, Л.В.Калініна, 2011; С.Ю.Ніколаєва, 1999; Дж.Лангер, 2002 та інші. Питаннями навчання аналітичного читання займалися В.О.Самохіна, О.І.Морозова, А.В.Леґейда (2011), М.Дж.Адлер, Ч.В.Дорен (1972), В.В.Бондаренко (2001), В.Б.Сосновська (1974).

Розглянемо ключові поняття нашого дослідження. *Читання* – це рецептивний письмовий вид мовленнєвої діяльності, що реалізує основні цілі навчання: практичну, розвивальну, виховну та загальноосвітню. Воно є складником комунікативної діяльності людини, оскільки забезпечує писемну форму спілкування. *Аналітичне читання* – це спосіб ознайомлення з текстом, який залучає не тільки отримання нової інформації, але й її критичну оцінку, а також усвідомлення головної мети та настанови тексту. *Метою* навчання аналітичного читання є оволодіння навичками лінгвістичного та стилістичного аналізу текстів, що належать до різних функціональних стилів. Аналітичне читання допомагає повністю опанувати текст. Проте при цьому швидкість читання може знизитися [8].

Як вважають В.І.Польщикова та У.Дейвіс, до завдань аналітичного читання належать:

- розвиток умінь і навичок користування іноземною мовою як засобом спілкування;
- розширення світогляду учнів за рахунок вивчення інформації лінгвокраїнознавчого характеру;
- розвиток логічного мислення учнів та прищеплення їм навичок критичного підходу до матеріалу, який вивчається [7];
- збагаченні лексичного запасу учнів, необхідного для переказу тексту, для аналізу синонімів, для відповідей на запитання, що стосуються літературознавчого, лінгвістичного аналізу художніх текстів [9].

Аналітичне читання відрізняється від синтетичного тим, що останнє передбачає цілісне сприйняття тексту, а аналітичне – детальне освоєння тексту та аналіз мовної форми [5].

Аналітична діяльність є хоч і посылною для старшокласників за віковим розвитком мислення, але вона є об'єктивно складною, тому при її навчанні доцільно використовувати опори. У своїй роботі ми досліджуємо кілька веб-застосунків, які, на нашу думку, слугуватимуть достатньою опорою для старшокласників.

Одним із досліджуваних нами веб-застосунків є Concept maps (Карти ідей). Це графічний інструмент для організації та презентації інформації. Застосунок включає в себе судження, які з'єднуються з іншими судженнями за допомогою стрілок. Ця програма допомагає учням

усвідомити закономірність подій або об'єктів, які позначаються «ярликами». З її допомогою вони можуть, наприклад, критично проаналізувати твердження. Для цього їм потрібно заповнити порожні кола («ярлики»), відповідаючи на запропоновані питальні слова чи цілі запитання, або визначити чи пояснити твердження, використовуючи підказки (фрази чи сполучні слова).

За допомогою Concept maps можна також аналізувати зміну характеру героя книги протягом усього сюжету, вказуючи на події, що вплинули на його зміни [7]. Наприклад, у ході аналізу уривка тексту «A devoted friend» О.Уайльда (див. підручник з Англійської мови О.Д.Карлюк для 8 класу [3]) учням можна запропонувати наступну схему (див. Рис. 1), в межах яких вони мають навести прикметники з тексту, які розкривають характери головних героїв, та визначити як вони взаємодіють між собою протягом усього твору.



Рис. 1. Зразок використання застосунку Concept maps

Наступним веб-застосунком, що може використовуватись як засіб схематизації у ході аналізу тексту, є SlideBoom. Це якісна та проста у використанні програма, що надає послуги онлайн-хостингу. SlideBoom широко використовується для перетворення презентацій PowerPoint у Flash. Ними можна легко поділитися з колегами та учнями. Дана програма забезпечує збереження оригінальної якості презентації, тому немає необхідності турбуватися про вихід аудіо-візуальних елементів та ефектів анімації.

Ще одним веб-застосунком є Bubbl.us. Це безкоштовна, веб-орієнтована програма для спільного мозкового штурму. За допомогою Bubbl.us можна графічно презентувати свої ідеї та концепції. Ця програма допомагає краще зрозуміти, запам'ятати і генерувати нові ідеї. З її допомогою учні можуть створювати розгалужені «карти думки» (mind maps) і ділитися ними з однокласниками. Є можливість зберегти карту, надіслати її поштою, роздрукувати або вставити безпосередньо в веб-сторінку (для цього дається HTML-код вставки), та зробити ці дані доступними для інших користувачів, які шукають подібну карту. Крім іншого, вчитель може створити карту, що потребує заповнення, та надати учням посилання на неї в режимі читання [6].

Вказані веб-застосунки можуть використовуватися для стилістичного аналізу творів, а також для аналізу морфологічної структури слова чи синтаксичної структури речень.

Загалом застосування електронних засобів схематизації змісту прочитаного мотивує учнів до аналітичної діяльності, допомагає розвинути їх критичне мислення, а також оптимізує навчальний процес.

Подальші дослідження будуть спрямовані на детальне вивчення методико-організаційних можливостей використання електронних засобів схематизації змісту прочитаного у навчання аналітичного читання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зубенко Т.В. Досвід використання Веб 2.0 технологій у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 1.31. – С. 105–111.
2. Іващенко Ю.О. особливості навчання читанню [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/osoblivosti-navchannya-chitanniu.html>.
3. Карпюк О.Д. Англійська мова 8 клас [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://4book.org/uchebniki-ukraina/8-klas/2439-anglijska-mova-8-klas-karpyuk-2016/starting-up/page-4>.
4. Леонтьева Т. Аналитическое Чтение [Електронний ресурс] // Издательство ВГУЭС. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <http://docplayer.ru/33271332-Analiticheskoe-chtenie.html>
5. Польщикова В.І. Особливості навчання аналітичного читання студентів-філологів [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: file:///D:/Instal/Nz_p_2012_103_34.pdf
6. About Bubbl.us [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://bubbl.us/help/about>.
7. Cañas A., Novak J. What is a Concept Map? [Електронний ресурс]. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <https://cmap.ihmc.us/docs/conceptmap.php>.
8. Davies W., Beaumont J.Helpsheet Reading Skills [Електронний ресурс] // The University of Melbourne. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.jmu.edu/valleyscholars/files/studyreadingskills.pdf>.
9. Why SlideBoom? [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.slideboom.com/about>.

Олександр ПОЛИЩУК
(Черкаси, Україна)

ESP

Маючи досвід викладання англійської та німецької мов професійного спрямування сім років, хотілося б поділитися досвідом, отриманим під час роботи 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. Як відомо, викладачеві іноземної мови професійного спрямування крім знань фонетики та граматики мови, яку він викладає іще необхідні не лише базові, але й ґрунтовні знання тієї спеціальності, студентам якої він викладає свій предмет, тому освітній процес з іноземної мови досить комплексний та багатобічний.

До компетенції викладача іноземної мови професійного спрямування входить складання науково-методичних комплексів дисципліни (НМКД) для різних спеціальностей, укладання навчальних посібників, проведення практичних занять і міжсесійного контролю, а також вивчення мотивації студентів до навчання. За час роботи мною укладені електронні посібники з англійської мови для студентів спеціальностей «Математика» та «Прикладна математика» і з німецької мови для студентів факультетів природничих наук.

Оскільки студенти різні, 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 майбутніми

фахівцями, а решта навчалися у школі на «4», «5» та «6» і вступають до університету для того, щоб не служити в армії (хлопці) або не працевлаштовуватися (дівчата).

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 годин – 24 (40%) аудиторні, а 36 (60%) передбачають самостійну роботу студента. Комплексність та багатобічність освітнього процесу з іноземної мови полягає у тому, що студенти університету мають володіти знаннями іноземної мови на рівні B2, а за тих студентів, які у школі навчалися на «4», «5» та «6» ми не несемо відповідальності, але за 12 занять у кожному семестрі маємо навчити їх монологічного та діалогічного мовлення, говоріння та письма, а також професійного спрямування і забезпечити володіння мовою на рівні B2, який передбачає 500–600 годин підготовки, тобто в середньому 275 практичних занять. Тим студентам, які не володіють знаннями іноземної мови на рівні B2 ми не гарантуємо блискучих результатів.

Іншим аспектом освітнього процесу з іноземної мови професійного спрямування є той, що студенти, які у школі вивчали німецьку мову, в Університеті мають можливість продовжувати її вивчення, якщо вони вступають на гуманітарні та природничі спеціальності, або ж повинні від початку вивчати англійську мову в обсязі 500–600 годин за умови, якщо вони вступають на факультети обчислювальної техніки та інтелектуальних управляючих систем і фізики, математики та комплексних інформаційних систем. Таким чином, перед викладачем виникає теоретично нездійсненне завдання навчити студентів англійської мови за 24 години у семестрі.

Тому, за існуючим станом речей, студенти, які вступили до університету із поганими базовими знаннями іноземної мови або за їх відсутності повинні 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. Тож, ми не несемо відповідальності за студентів, які не мають базових знань англійської мови.

На заняттях з іноземної мови студенти повинні виконати програми, які ми склали.

**ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ МІЖПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ: ФІЗИКА, ЕЛЕКТРОНІКА, НАНОТЕХНОЛОГІЯ**

Останнім часом з'являється все більше публікацій, присвячених аналізу змісту предметної підготовки педагогічних кадрів з фізики, з якого видно, що у своєму прикладному аспекті він не виправдано дуже відстає від передових науково-технічних досягнень [5]. Це знаходиться у явному протиріччі з необхідністю формування у майбутніх учителів готовності до викладання фізичних основ і методів сучасних наукоємких технологій. У цьому зв'язку виникає нагальна проблема оновлення змісту предмету і підготовки вчителя фізики в його прикладному аспекті, що сприятиме формуванню дуже важливої для практики роботи вчителя міжпредметної компетентності.

На наш погляд, це може здійснюватися наступним чином:

- оновлення змісту у його прикладному аспекті потребує предметна підготовка педагога загалом (в цілому), починаючи із загального курсу фізики, зміст якого на теперішній час найчастіше завершується, як правило, короткими відомостями про значущі для практики досягнення роками середини минулого сторіччя [5];
- оновлення змісту предметної підготовки повинно бути обґрунтованим з дидактичних і методологічних позицій;
- включення нового матеріалу у зміст навчальних курсів повинно бути органічним (логічним), щоб не тільки не послаблювати, але й підсилювати фундаментальний характер фізичних дисциплін;
- процес вивчення (освоєння) студентами нового матеріалу організаційно повинен носити практико-орієнтований дослідницький характер і будуватися з використанням відповідних форм, методів і засобів.

Виходячи з наведених положень, можна сформулювати такі критерії відбору навчального матеріалу:

- актуальність (високий рівень наукової і практичної значущості, соціокультурне значення, гуманістична цінність);
- відповідність з логікою і методологією фізичної науки;
- презентабельність у змістовому і методичному аспектах;
- гармонічність зв'язку з фундаментальними модельними представленнями фізики;
- можливість освоєння за допомогою системного дослідницького навчання.

Так, у змісті теоретичного матеріалу вважаємо необхідним більш виразно, ніж це робиться в теперішніх підручниках, відображати техніко-технологічне значення фундаментальних фізичних знань, а предметний зміст продовжувати до прикладів актуальних у плані сучасних практичних застосувань конкретних фізичних ефектів. Наприклад, у зміст матеріалу квантової фізики, зважаючи на бурхливий розвиток і всепроникаючий характер електроніки і нанотехнології, доцільно включити ефекти в низькорозмірних електронних системах, у тому числі й такі, що лежать в основі принципу дії напівпровідникових лазерів на основі гетероструктур з квантовими ямами й квантовими точками.

За цього частину практичних занять варто проводити у формі проблемних семінарів, готуючись до яких студенти аналізують модельні уявлення про різні фізичні ефекти на предмет мож-

ливості використання їх для створення електронних технічних пристроїв з наперед заданими властивостями.

Реалізація таких модельних напрацювань може здійснюватися на лабораторно-практичних заняттях. Прикладом розв'язання такої експериментальної задачі можуть стати можливості створення пристроїв оптоелектроніки [1], зокрема, фотоприймачів ультрафіолетового випромінювання, які, поряд з інфрачервоними, знаходять широке застосування в астрофізичних дослідженнях космічних об'єктів. Тут може бути задіяне широке коло напівпровідникових наноматеріалів, фізичні властивості яких мають знати студенти. Це широкозонні аморфні оксиди металів у субмікронних шарах, аморфні плівки гідрогенізованого кремнію з нанокристалічними включеннями, плівки нітриду алюмінію, нанопористий карбід кремнію та ін. Експериментальні задачі варто поєднувати з аналітичними методами їх вирішення [3]. Наприклад, встановивши аналіти-

чну залежність тангенса кута діелектричних втрат від частоти $\tan \delta(f)$ в умовах стрибкового перенесення заряду в аморфних шарах, студенти прогнозують можливі варіанти створення електронних пристроїв для запису оптичної інформації.

Одним з головних завдань у галузі фізичної освіти є навчання основам техніки і технології фізичного експерименту, оскільки експериментальна фізика була і залишається важливішою складовою всієї фізики. Не дивлячись на широке розповсюдження комп'ютерних технологій і наявність багаточисельних навчальних програм з використанням наочного комп'ютерного експерименту, вони ніколи не замінять натурний експеримент, і лише проводячи реальну експериментальну роботу, можна набути тієї культури фізичного експерименту, яка необхідна для професійної діяльності вчителя фізики. За цього важливо вибудовувати систему навчання таким чином, щоб студент не лише проводив досліди, керуючись готовою інструкцією (описом) пропонуваної роботи, але й максимально активно брав участь у виборі шляхів і способів вирішення поставленої експериментальної задачі на всіх стадіях – від постановки експерименту до кінцевої обробки і інтерпретації отриманих результатів.

У цьому аспекті одним з ефективних засобів формування у студентів досвіду отримання значущих для практики компетентностей з опорою на фундаментальні фізичні знання є проектно-дослідницька діяльність. Будувати її вважаємо доцільним, виходячи з реальних можливостей матеріальної бази університету і його співробітництва з наявними в регіоні науковими і промисловими організаціями [2]. За цього проектно-дослідницьку діяльність студентів варто планувати у відповідності зі структурою реальної проектно-дослідницької діяльності, яка, як правило, включає низку послідовних етапів: установчий (вибір об'єкта для проекту); інформаційно-аналітичний (збір необхідної інформації, її аналітична обробка і оцінка); пошуково-дослідницький (патентний пошук аналогів, встановлення ступеня оригінальності власного проекту); дослідно-конструкторський (розробка моделі, визначення оптимальних вимог щодо її технологічності і економічності та функціональних властивостей і можливостей проектного пристрою).

На підставі викладеного впливає необхідність застосування щодо формування готовності майбутніх учителів до викладання фізики з її сучасними прикладними відгалуженнями – електронікою (в широкому трактуванні цього терміну) і технології мікро- і наноструктур – системного підходу. Такий підхід передбачає: внутрішньопредметну інтеграцію знань; єдність фундаментальної і прикладної складових предметної підготовки; поєднання навчальної, дослідницької і проектно-дослідницької діяльності студентів, що дасть можливість сформувати як предметну, так і міжпредметну компетентності [4].

Для реалізації означеної проблеми «системного підходу щодо підготовки педагогічних кадрів до викладання основ фізики, електроніки і нанотехнології» необхідна розробка навчально-методичного забезпечення, яке надавало б студентам можливість цілісного освоєння методів пошуково-пізнавальної діяльності.

З цією метою авторами готується до видання навчально-методичний посібник «Основи нанofізики, електроніки і нанотехнології».

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільницька К. До питання про формування технічної компетентності майбутніх учителів фізики у процесі застосування засобів сучасної електроніки й комп'ютерної техніки в навчальному фізичному експерименті // Наукові записки. – Вип. 10. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Ч. 2. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В.Виниченка, 2016. – С. 52–56.
2. Ільницька К.С. Необхідність і особливості формування технічної компетентності майбутніх учителів освітньої галузі «Природознавство» у процесі вивчення ними основ сучасної електроніки // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2017. – Випуск 23: Теоретичні і практичні основи управління процесами компетентнісно-го становлення майбутнього учителя фізико-технічного профілю. – С. 132–135.
3. Ільницька К. Розв'язування дослідницько-конструкторських задач як один із чинників формування технічної компетентності майбутніх учителів фізики // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 1–2 грудня 2016 р., Суми; у 2-х частинах. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. – Ч. 1. – С. 125–128.
4. Ільницька К. Формування техніко-технологічної компетентності майбутніх учителів фізики у процесі вивчення основ сучасної електроніки на матеріалі загального курсу фізики // Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції. – Баку – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2017. – С. 181–182.
5. Краснобокий Ю.Н. О необходимости пересмотра содержания образовательного процесса по физике // Физика в системе современного образования (ФССО – 11): материалы XI Междунар. конф. Волгоград, 19–23 сент. 2011 г.: в 2 т. – Волгоград: Изд-во ВГ СПУ «Перемена», 2011. – С. 238–240.

Ольга ІВАНЧЕНКО
(Дніпро, Україна)

ОЦІНКА ЖИТТЄВОГО СТАНУ ДЕРЕВНИХ НАСАДЖЕНЬ СОСНОВОГО СКВЕРУ М. ДНІПРО

Вивчення життєвого стану деревних насаджень і умов їх зростання в урбанізованому середовищі є однією з важливих передумов успішного вирішення комплексу питань, пов'язаних з формуванням міського ландшафту і поліпшення його еколого-естетичної цінності [2]. У зв'язку з цим, моніторинг стану рослин має важливе значення для об'єктивного оцінювання та розробки і проведення заходів щодо реконструкції садово-паркових насаджень. Метою даної роботи було оцінити життєвий стан дендрофлори Соснового скверу, розташованого у житловому масиві Придніпровськ м. Дніпро.

Видову приналежність деревних рослин визначали за [3] під час інвентаризації у серпні 2017 р. Оцінку життєвого стану проводили за шкалою В.А.Алексєєва [1] у модифікації Х.Г.Якубова [6]. На території скверу зростає 2259 екз. дерев, які представлені до 16-ма видами з 9-ти родин. Домінуючими породами є сосна кримська і звичайна, у меншій кількості представлені вільха чорна, береза пухнаста і дуб звичайний [4].

За отриманими даними, до групи рослин без ознак ослаблення відноситься 19,83% всіх рослин Соснового скверу. До цієї групи належить більшість вільхи чорної (77,77% усіх екземплярів виду), 15,14% дерев сосни кримської, 18,75% берези повислої, незначна кількість

сосни звичайної, тополі білої й чорної та шовковиці білої. Хвойні деревні рослини цієї групи мають зелену, блискучу хвою, у листяних асиміляційний апарат без ознак ентомопошкоджень, хлоротичних і некротичних плям, у обох груп рослин нормальний приріст, відсутні ознаки пошкодження стовбура.

Найчисленнішу групу зі всіх представлених у насадженнях складає 2-а – помірно ослаблені, – 731 шт. або 32,36% щодо загальної кількості всіх рослин скверу. Ця група має представників усіх видів, які зустрічаються на ділянці. До неї відноситься значна кількість таких рослин як сосна кримська і звичайна (29,83 і 30,79% усіх дерев виду), береза пухнаста (63,75%), дуб звичайний (55,56%), тополя біла (61,90%), верба гостролиста (50,00%) та ін. Частка середньо ослаблених дерев у фітоценозі дорівнює 26,52%. Високою репрезентативністю у цій групі також характеризуються види-домінанти – сосна кримська і звичайна (396 і 103 екз.), у меншій кількості дуб звичайний, вільха чорна, береза пухнаста, верба гостролиста і робінія звичайна. До цієї групи також відносяться нечисленні екземпляри тополі білої і чорної, в'яза приземкуватого і граболистого, клена ясенелистого, шовковиці білої та глоду одноматочкового. У хвойних рослин цієї категорії забарвлення хвої світліше, ніж звичайно, крона слабко ажурна, приріст зменшений не більше, ніж на $\frac{1}{2}$ порівняно з нормальним. У листяних порід сухих гілок у кроні 25–50%, листки дрібніші або світліші за норму, передчасно опадають, крона зріджена.

До дуже ослаблених відноситься 16,95% всіх рослин Соснового скверу. Ця група не така різноманітна за видовим складом, порівняно з попередньою. Більшість рослин в ній складають екземпляри сосни звичайної та кримської, які мають світло-зелену або сірувато-матову хвою, значну кількість сухих гілок і зменшений більш ніж на $\frac{1}{2}$ приріст, наявні стовбурові шкідники. З листяних це нечисленні дерева вільхи чорної, берези пухнастої, тополі білої, верби гостролистої та ін. Вони мають сухих гілок в кроні близько 50–75%, є пошкодження стовбура, тіла дереворуйнівних грибів, витікання ксилемного соку.

Дерева, що відмирають, складають 3,32% усіх насаджень дослідної ділянки. Ця група представлена сосною кримською у кількості 3,13% щодо усіх екземплярів цього виду, сосною звичайною (8,57%), березою пухнастою, робінією звичайною і в'язом приземкуватим (2,50; 9,09 і 4,34%, відповідно). У хвойних дерев цієї категорії крона сильно зріджена, приріст поточного року ледь помітний, листяні породи у кроні мають більше 75% сухих гілок, листки дрібні, передчасно опадають, з чітко вираженими некротичними і хлоротичними плямами. У обох груп дерев є ознаки заселення стовбуровими шкідниками.

До свіжої сухоостою відноситься 0,76% дерев Соснового скверу. До них відноситься сосна кримська у кількості 10 шт., звичайна – 4 шт., тополя біла – 1 шт. і робінія звичайна – 2 шт. Сухоствій минулих років складається виключно з сосни звичайної і кримської – по 2 екз. для кожного виду. Розрахований індекс стану деревостану дорівнює 68%, що вказує на його ослабленість.

Серед пошкоджень деревних рослин на дослідній ділянці виявлено значний відсоток сухих гілок у кроні, суховершинність, обсипання хвої, витікання ксилемного соку, морозобоїни, механічні пошкодження стовбура, в тому числі й внаслідок діяльності людини. Слід зазначити, що серед насаджень багатогатних екземплярів, які зустрічаються переважно серед сосни звичайної і кримської, а також берези повислої (рис. 1). Це роздвосні верхівки, викривлені або похилі стовбури. Окремі екземпляри дерев були пошкоджені під час снігопаду у квітні 2017 р. (рис. 2).



а

б



в

Рисунок 1 – Фаутні екземпляри сосни кримської (а), сосни звичайної (б) та берези пухнастої (в)

Серед фітозахворювань виявлено ураження дубу звичайного справжньою борошнистою россою (рис. 3а). На стовбурах окремих екземплярів шовковиці білої наявні тіла дереворуйнівних грибів. З ентомопошкоджень зустрічаються проколи (робінія звичайна), мінування та грубе об'їдання (вільха чорна (рис. 3б)).



Рисунок 2 – Пошкодження гілок сосни звичайної під час снігопаду у квітні 2017 р.



а

б

Рисунок 3 – Ураження листків дубу звичайного справжньою борошнистою росєю (а) та грубе об'їдання у вільхи чорної (б)

Таким чином, за результатами оцінки життєвого стану насаджень скверу встановлено, що більша їх частини відноситься до ослаблених. Серед таких рослин переважають сосна кримська і звичайна, береза пухнаста, дуб звичайний. Деревостан охарактеризований як ослаблений. Причиною цього може бути, по-перше, відсутність догляду за рослинами та неконтрольована рекреація, по-друге, неповна відповідність асортименту дендрофлори скверу умовам довкілля. Як нами вже зазначалося [5], видовий склад насаджень переважно відповідає умовам вологозабезпечення, вмісту поживних речовин у ґрунті та режиму освітлення, що склалися на території, проте спостерігається часткова невідповідність у відношенні до антропогенного забруднення. Більшість дерев є відносно стійкими і нестійкими до цього чинника. Це частково пояснює життєвий стан рослин, особливо видів-домінантів – сосни кримської і звичайної, – які є відносно стійким і нестійким видом, відповідно, до антропогенного забруднення, а територія, на якій розташовано сквер, знаходиться у сфері дії викидів Північнопродовської ТЕС.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев В.А. Диагностика жизненного состояния деревьев и древостоя // Лесоводство – 1989. – № 4. – С. 51–57.
2. Бут Н.К. Парковые насаждения Ужгорода и перспективы реконструкции ботанического сада Ужгородского городского университета // Бюлетень державного Нікітського ботанічного саду. – 2011. – Вип. 102. – С. 12–18.
3. Доброчаева Д.Н., Котов М.И., Прокудин Ю.Н. Определитель высших растений Украины. – Киев: Наукова думка, 1987. – 548 с.

4. Іванченко О.Є. Видове різноманіття деревних насаджень Соснового скверу у житловому масиві Придніпровськ // Актуальні питання медицини і біології: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 30 травня – 1 червня 2017 р.). – Полтава, 2017. – С. 60.

5. Іванченко О.Є. Аналіз дендрофлори Соснового скверу м. Дніпро за відношенням до екологічних чинників // Наука. Молодь. Екологія – 2018: XIV Всеукраїнська науково-практична конференція (Житомир, 17 травня 2018 р.). – Житомир, 2018. – С. 4–9.

6. Якубов Х.Г. Экологический мониторинг зеленых насаждений в Москве. – М.: ООО Статирит-Н, 2005. – 262 с.

Геннадій МАКЕДОН
(Київ, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ІТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ЕКОНОМІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Провідна мета введення інноваційних інформаційних технологій у навчальний процес вищої школи – це підготовка фахівців-економістів до майбутньої повноцінної трудової діяльності в постійно змінюваному інформаційному суспільстві.

Розвиток освітньої галузі, модернізація навчального процесу, спрямованість України до європейського освітнього простору потребують теоретико-методологічного обґрунтування використання інноваційних ІТ-технологій у процесі викладання у вищих закладах освіти економічного спрямування.

У науково-навчальних джерелах інноваційні ІТ-технології, або інноваційні інформаційні технології, традиційно визначають як сукупність техніко-технологічних засобів збору, організації, зберігання, накопичення, опрацювання, поширення і подання інформаційних ресурсів для розв'язання конкретних цілей і прийняття рішень.

Метою дослідження є дистанційне навчання як складова системи модернізації та введення інноваційних методів навчання в освітньо-професійні програми вищих навчальних закладів економічного спрямування.

Один із найсучасніших методів оптимізації навчального процесу, в нашому випадку – вивчення економічних дисциплін – це введення інноваційних ІТ-технологій, новітніх економічних комп'ютерних програм, застосування новітньої комп'ютерної техніки та актуальної інформації, взятій з відкритих інтернет-ресурсів у навчальний процес.

Новітні ІТ-технології, зокрема дистанційне електронне навчання, відкривають перед студентами доступ до нетрадиційних методів навчання, підносять ефективність самостійної роботи, поглиблюють набуті навички, закріплюють професійні знання, сприяють реалізації принципово нових форм навчання. Зупинимось на такій формі новітніх ІТ-технологій, як онлайн-курси.

Онлайн-курси як новітні форми навчання у разі їх широкого використання знижують витрати і студента, і викладача, і держави. Повсюдне застосування дистанційної та електронної форм навчання, слід наголосити, підвищує міжнародну конкурентоспроможність навчального закладу і надає безцінного досвіду студентів.

Завдяки такій формі навчання викладач спроможний контролювати рівень засвоєння матеріалу, а прозорість формування підсумкової оцінки матиме гарні наслідки, також скорочується обсяг аудиторної роботи і розширюється форма самостійної роботи студентів. Електронне навчання як новітня форма освіти дозволяє зберігати відомості про всі навчальні уписи студента.

Отже, можна перерахувати такі переваги системи електронного навчання і навчання на відкритих онлайн-курсах, як можливість займатись у зручний час і в зручному місці, у тому темпі

засвоєння матеріалу, який найбільш прийнятний для студента; дистанційне проведення заняття; доступність навчальних і методичних матеріалів як для студента, так і для викладача; розвиває академічну мобільність.

Втім викладач, який використовує дистанційну форму навчання, і студент мають дотримуватись певних вимог, а саме – мати вільний доступ до навчальних програм, індивідуального навчального плану, модулів і результатів їх захисту, електронних бібліотечних систем і освітніх інтернет-ресурсів, до засобів контролю за якістю засвоєння матеріалу, використовуючи теоретико-методологічні рекомендації для викладачів. Під час дистанційного навчання відбувається постійне документування у довільній доступній формі перебігу навчального процесу і результатів проміжної атестації – модулів, глибини засвоєння основної освітньої програми.

E-Learning – це передавання знань і управління процесом навчання за допомогою електронних інформаційно-телекомунікаційних технологій. Це можуть бути і *Learning Management System* (LMS) – системи електронного навчання та управління навчальним процесом, і *Massiv Open Online Cours* (MOOC) – відкриті для широкого загалу онлайн-курси, із використанням у практиці навчання таких міжнародних освітніх онлайн-платформ, як *Coursera*, *Lending*, *Edx* та багато інших.

Міжнародний досвід і особиста практика викладання в системі електронного навчання дозволяє виділити переваги дистанційної освіти. Треба зауважити, що викладач і студент мають взаємодіяти, тобто навіть попри величезну кількість дистанційних освітніх програм і можливість обирати студенту, викладач повинен спрямовувати, вивчати і досліджувати онлайн-простір і намагатись допомогти студентові вибрати ті курси, які будуть найбільш підхожі за освітньою програмою і нахилами студента.

На нашу думку, саме інноваційні форми навчання сприятимуть модернізації вищої освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти України. – Режим доступу: www.mon.gov.ua. (Офіційний веб-сайт).
2. Базима І.В. Інтерактивний підход к обучению в технических вузах // Весник ХНУ. – 2012. – № 567.
3. Крицкий С.П. Опыт преподавания информатики на экономических факультетах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://src.nsu.u>
4. Learning Management System, LMS [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lms.coloris.com.ua
5. Massiv Open Online Cours (MOOC) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: mooc-list.com
6. Coursera [Електронний ресурс]. – Режим доступу: coursera.org

Анна ПАЗИЧ
(Київ, Україна)

ВПЛИВ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ В КРАЇНІ НА ЕКОЛОГІЧНИЙ СТАН

Екологічні проблеми сьогодні є однією з найгостріших тем для людства. Про це пишуть у ЗМІ, вона є актуальною темою для дискусій. Розвиток кожної країни є унікальним і рівень екологічної політики теж відмінний, адже одне суспільство є більш освіченим щодо екологічних проблем, інші не приділяють цьому великої уваги. Та чи тільки відношення народу до

розв'язання екологічних проблем має вирішальним чинником? Чи має значення залученість людей до дій задля покращення становища навколишнього середовища?

Безперечно, основними рушіями розвитку екологічної політики є держава та окремі громадяни. Не менш важливими є підприємства та організації, науково-дослідницькі, громадські організації та політичні партії. Кожен з них виконує вагомі функції, без яких робота екологічної політики неможлива. Суспільство в даному випадку має надзвичайну силу. Збираючись у організації чи угруповання та активно відстоюючи свою позицію, люди мають можливість впливати на рішення держави та політичних діячів. Тим самим вони дають знати, що тема екології є не байдужа, що держава повинна звернути увагу на події, які турбують суспільство. Утім можливою такою ситуацією стає виключно у випадку нормального політичного стану в країні, демократії у суспільстві. Адже політична система країни є значущим фактором у контексті дій задля поліпшення екологічного стану.

Якщо країна бажає стати екологічною, це насамперед повинна бути цивілізована, соціальна, демократична, правова держава. Люди зможуть впливати на становище навколо себе переважно за умовами існуючих політичних процесів, а найголовніше є політичної конкуренції. Бажаючи стати першими, представники політичної сфери почнуть спілкуватися з народом, дослуховуватися до їхньої думки. Саме тоді, задля поліпшення життя людей і загального розвитку країни, відбудуватимуться зміни, пов'язані з екологічними проблемами. Необхідним стане питання розробки або покращення плану розвитку країни, важливим пунктом якого є налагодження екологічної ситуації.

І навпаки, панування тоталітарного режиму, не даватиме змоги висловлювати суспільству свої думки й бажання. У випадку відсутності виборів, влада не дослухається до народу, адже їх думка не має значення. Така політична система остаточно поглинає всі форми та сфери життєдіяльності людини, вона має всеохопний контроль над цілями і зальною ідеологією.

Звичайно, екологічна ситуація у державі не залежить лише від суспільства, а її керівництво не приймає рішення, орієнтуючись лише на думку людей. Причинами їх дій є різноманітні аспекти, які можуть бути абсолютно різними та по-своєму пов'язані. Втім, важливо пам'ятати, що співпрацювання є фундаментальним аспектом, при виконанні якого країна матиме можливість поліпшити власну екологічну ситуацію.

Ігор ТКАЧЕНКО
(Умань, Україна)

АСТРОНОМІЧНІ ЗНАННЯ У ФОРМУВАННІ НАУКОВОЇ КАРТИНИ СВІТУ

Астрономічні знання є невід'ємною складовою частиною наукової картини світу, підґрунтям для розвитку багатьох природничих наук та уявлень людини про навколишній світ в цілому і становлять основу наукового світогляду. Предметні знання з астрономії, щό їх набувають учні, мають бути методично зорганізовані трьома способами: наукові факти та інші знання емпіричного характеру подаються як результат спостережень і експериментів (у тому числі й різних видів віртуального експерименту); узагальнення теоретичних понять і взаємозв'язків між ними здійснюється шляхом формалізації: на основі узагальнених планів вивчення окремих видів (груп) наукових понять, щό мають єдину логічну структуру та узагальнені «модельного» типу, тобто шляхом створення ідеалізованих об'єктів. Складовими навчальних досягнень учнів з курсу астрономії є не лише володіння навчальним матеріалом та його відтворення, а й уміння та навички знаходити потрібну інформацію, аналізувати та застосовувати її в межах програмних вимог до результатів навчання.

Астрономічні знання за своїм змістом є фактично знаннями природничо-науковими. Але в той же час вони відзначаються й певною особливістю. Останнє характерне, в першу чергу тим,

що факти, які отримані в результаті астрономічних спостережень, не можуть бути адекватно трактовані без їх тлумачення на основі фізичних законів і теорій. Для науки в цілому головним стає не просте накопичення та поширення знань, а їх систематизація, системне, синтетичне осмислення, пізнання законів та закономірностей розвитку природи, людини й суспільства. У свою чергу методологічні знання відрізняються від знань теоретичних тим, що характеризують підхід, шлях до пізнання об'єкта, а інші розкривають його природу. Як емпіричні, так і теоретичні знання учні можуть здобути й у процесі виконання спеціально підібраних завдань розвиваючого характеру. Тому й організація роботи учнів із відповідним навчальним матеріалом повинна бути адекватною з проєктованим у ньому типам мислительної діяльності й стимулювати їх розвиток в учнів. Питання розвиваючого характеру повинні відповідати таким вимогам: 1) у підручнику немає прямої відповіді на дане питання; 2) студенти (учні) знайомі з навчальним матеріалом, на основі якого пояснюється відповідь на питання; 3) розв'язання вимагає встановлення логічних міжпредметних зв'язків між окремими астрофізичними поняттями та фактами. Для розв'язання деяких питань такого типу потрібні знання з суміжних наук, використання довідкової літератури або рухомої карти зоряного неба, для інших – кмітливість або вміння аналізувати явища та факти. В залежності від складності матеріалу і засобів, які необхідні для їх розв'язання виділяємо чотири типи питань. До першого типу віднесені питання, у вирішенні яких достатньо знати матеріал однієї з тем підручника. До другого віднесені питання, вирішення яких вимагає знання двох або більше тем програми. До третього – питання, для вирішення яких потрібні знання, отримані з фізики, математики, географії або хімії. До четвертого – питання, пояснення яких вимагає використання наочності та астрономічних приладів (рухомої карти зоряного неба, висотоміра, гномона). Приклади таких питань відповідних типів можуть бути: «Назвіть пору року, коли Земля найближче до Сонця»; «Чи може перебувати Сонце в зеніті на нашій широті?»; «Назвіть основні кліматичні пояси»; «Чи збігається напрям полуденної лінії з напрямом на географічний полюс Землі?». Доповнення до використання запитань розвиваючого характеру є розв'язування задач астрофізичного змісту. Причому, задачі можуть розглядатися як своєрідні вагомні наукові проблеми, наприклад: «Якими фундаментальними властивостями простору та часу обумовлені закони Кеплера?»; «Чому випромінювання є головним механізмом перенесення енергії всередині зір»; «Яку теплоємність мають зорі?». Разом з тим доцільно використовувати задачі, які, немовби, на перший погляд видаються «дитячими». Наприклад, «Знайдіть точки дотику землі з небозводом?»; «Чому Сонце яскравіше, ніж Місяць?»; «Чому повний Місяць біля горизонту значно більший за розмірами, ніж тоді, коли він спостерігається високо над головою?». Розв'язування задач такого типу активізує процес навчання, привчає учнів самостійно вирішувати наукові проблеми, наближає навчальне пізнання до наукового, робить його більш ефективним.

Усі природничі знання, що інтегруються навколо того чи іншого стрижня (концентра), сприяють не тільки усвідомленню досвіду специфічної дії, але й сприяють усвідомленню цього специфічного знання в цілісній системі знань про фундаментальні закони природи.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Авраменко Олег – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри техніко-технологічних дисциплін Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Агалець Інна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського НАПН України

Азаров Артур – студент 4 курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Аккурт Владислава – викладач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського»

Акритова Анжеліка – студентка 4 курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Александрович Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну

Алексєєнко-Лемовська Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Атрощенко Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

Балабанов Олександр – студент 4 курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Батирь Каріна – студентка факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

Баштова Марія – учитель географії, ЦАО Free school

Баяновська Марія – кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), доцент, завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти Закарпатського інституту ППО

Белоусова-Зомбор Герда – спеціаліст вищої категорії, старший викладач німецької мови Природничо-гуманітарного коледжу Ужгородського національного університету

Березко Іванна – науковий співробітник інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України

Бессарабова Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту Запорізького національного університету

Беценко Тетяна – доктор філологічних наук, професор, професор, професор кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Бєлікова Валєнтина – кандидат мистецтвознавства, доцент, Заслужений працівник культури України, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки Криворізького державного педагогічного університету

Бєлозеров Єгор – студент факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

Бичкова Тєтяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри історії та культури української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Блудова Юлія – викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Борєдинський Марк – дійсний член Рівненської Малої академії наук учнівської молоді

Бєць Лілія – викладач іноземної мови природничо-гуманітарного коледжу Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Бровко Катєрина – аспірант кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка

Булавєнко Єлизавєта – студентка 4 курсу відділення «Початкова освіта» ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище»

Булгаков Віктор – голова спілки ГО «Спілка екологів України»

Булєза Богдана – лікар Закарпатської обласної клінічної лікарні

Варга Наталія – аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Ужгородського національного університету

Вєрбєнець Анна – аспірант кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету

Вигєвська Ольга – кандидат політичних наук, завідувач науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Виштак Ольга – викладач методики виховної роботи вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист, Відмінник освіти України ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Власєнко Валєрій – завідувач секції історії кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

Вєлков Олєксандр – студент 4 курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Гаврилєук Ольга – аспірант Інституту інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук

Гайєва Юлія – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лєси Українки

Галатєук Тарас – аспірант кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету

Галатєук Юрій – кандидат педагогічних наук, професор кафедри методики викладання фізики і хімії Рівненського державного гуманітарного університету

Галик Володимир – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Галицька Наталя – аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності КВНЗ «Херсонської академії неперервної освіти» Херсонської міської ради

Галів Микола – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ганус Сергій – старший викладач кафедри нової і новітньої історії та історіографії Ужгородського національного університету

Гарাপко Віктор – докторант кафедри політології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Почесний консул Литовської республіки в м. Ужгороді та Закарпатській області

Гедзик Андрій – доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Годецька Тетяна – науковий співробітник відділу наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського

Гонсалес-Муніс Світлана – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Гордєєва Анжела – доцент кафедри іноземних мов факультетів психології і соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Гражевська Яна – аспірант кафедри історії України історико-філософського факультету Київського університету імені Бориса Грінченка

Гребоножко Євген – аспірант кафедри державного управління Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Гринчак Ірина – студентка третього курсу факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гуденко Олександр – студент факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

Ґжесяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор кафедри педагогіки та соціальної праці Державної вищої професійної школи в Коніні (Польща)

Ґолдин Пьотр (Goldyn Piotr) – д-р габ., надзвичайний професор кафедри педагогічної підготовки вчителів педагогічно-художнього факультету Університету імені Адама Міцкевича в м. Каліш (Польща)

Ґричка Яцек – студент Поморської академії в Слупську (Польща)

Давидов Павло – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, соціально-гуманітарних дисциплін, іноземних мов, української та латинської мови І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Даніловець Катерина – студентка 4-го курсу напрямку підготовки «Документознавство та інформаційна діяльність» Національного університету водного господарства та природокористування

Дацків Ірина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

Дворова Ксенія – викладач кафедри німецької філології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Дегтярьов Сергій – доктор історичних наук, професор, професор кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

Драган Володимир – аспірант кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Дригота Тетяна – аспірант кафедри інформаційних технологій і програмування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Дружененко Раїса – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Київського університету імені Бориса Грінченка

Дурдас Алла – аспірант кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка

Душний Андрій – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, Заслужений діяч естрадного мистецтва України

Дядя Валентина – викладач кафедри романської філології ДНУ імені О.Гончара

Дячок Марія – магістрантка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Єгорова Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійського усного та писемного мовлення Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Жигайло Оксана – кандидат психологічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Забуга Соломія – студентка 2 курсу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Загородня Алла – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу історії педагогіки Національної академії педагогічних наук України

Зайцева Ірина – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри англійської мови і перекладу факультету сходознавства Київського національного лінгвістичного університету

Зварич Мар'яна – студентка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Звскова Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Зенькович Юлія – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри образотворчого мистецтва факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету

Зимооря Іван – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Зубчик Олег – доцент кафедри державного управління Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат філософських наук, доцент

Зякун Алла – кандидат історичних наук, доцент кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Навчально наукового інституту права Сумського державного університету

Іваніцький Роман – старший викладач кафедри спортивно-масової та туристичної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Іванченко Ольга – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Івасюта Марина – кандидат філологічних наук, асистент кафедри історії та культури української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Ільніцький Василь – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ільніцька Катерина – викладач кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Калинич Марія – аспірантка кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Калита Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Калініна Ірина – аспірант ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Кантор Наталія – старший викладач кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Карпей Саманта – студентка Поморської академії в Слупську (Польща)

Касперська Марія – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кахнич Ірина – магістр факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Качій Уляна – студентка 4 курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Кизенко Василь – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Кирильчук Ігор – здобувач наукового ступеня

Кирильчук Юрій – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Кичан Анна – студентка 2 курсу Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

Кіресв Денис – здобувач кафедри державного управління Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Ковалишин Катерина – магістрантка Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ковальчук Володимир – доктор педагогічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Коверза Олександр – магістрант Київського національного університету фізичного виховання і спорту України, факультет здоров'я, ФВ та туризму, спеціальність «Фізична культура і спорт», спеціалізація «Фітнес та рекреація»

Коломієць Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри виховних технологій та педагогічної творчості Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Комарова Олександра – магістр кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Савича Сковороди

Кондратенко Тетяна – здобувач кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Кондрацька Галина – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спортивних дисциплін і туризму Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Коноплян Наталія – магістрант кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Копельців-Левицька Єлизавета – кандидат юридичних наук, доцент кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Корівчак Людмила – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури Херсонського державного університету

Корольова Тетяна – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Південноукраїнського національного педагогічного університету

Костенко Тетяна – студентка 4 курсу відділення «Початкова освіта» ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище»

Костіна Валентина – докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Костюк Тетяна – кандидат політичних наук, доцент, старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Косянчук Сергій – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Кošельєва Тетяна – викладач психології вищої кваліфікаційної категорії ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Кравченко-Дзондза Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кравчук Ольга – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Крецул Олена – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Криштанович Мирослав – доктор наук державного управління, доцент, професор кафедри педагогіки та соціального управління НУ «Львівська політехніка»

Криштанович Світлана – кандидат наук державного управління, доцент кафедри економіки, менеджменту та готельно-ресторанного бізнесу Львівського державного університету фізичної культури

Кропочева Наталія – науковий співробітник Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О.Сухомлинського

Кузьменко Юлія – доктор педагогічних наук, доцент КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

Кутейко Вікторія – студентка 4 курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Куценко Інна – студентка факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Куценко Ірина – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонської академії неперервної освіти»

Лебедєв Дмитро – кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Лежньов Руслан – студент 4 курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Літак Антоніна – викладач кафедри англійської філології, здобувач кафедри слов'янської філології та світової літератури Ужгородського національного університету

Лобко Наталія – доцент кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

Луценко Тетяна – студентка факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

Люльченко Вячеслав – викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Ляшенко Віктор – доцент кафедри фінансів і обліку, Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

Макаров Дмитро – студент Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Македон Геннадій – старший викладач кафедри інформатики і системології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Макухіна Світлана – викладач кафедри іноземних мов Херсонського державного аграрного університету

Малинка Микола – старший викладач кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну

Малініна Лоліта – аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського університету імені Бориса Грінченка

Маліновський Віктор – магістрант кафедри режисури та хореографії Львівського національного університету ім. І.Франка

Маньковська Ірина – науковий співробітник науково-дослідної лабораторії інтернаціоналізації вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

Маріна Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійського усного та писемного мовлення Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Мартинюк Світлана – студентка 4 курсу напряму підготовки «Документознавство та інформаційна діяльність» Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне)

Марценюк Вікторія – студентка факультету лінгвістики КПІ ім. Ігоря Сікорського

Марцинкевич Аліна – магістрант кафедри іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка

Матвієнко Тетяна – аспірантка кафедри педагогіки та суспільних наук вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Матіко Марія – магістр факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Махоніна Наталія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології ДНУ імені Олеса Гончара

Мачогон Божена – студентка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Машкевич Стефан – докторант кафедри етнології та краєзнавства історичного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Мигалина Зоряна – викладач кафедри англійської мови Ужгородського національного університету

Минзул Наталя – магістрант кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Михайлишин Наталія – магістрантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Мякінченко Ірина – аспірантка кафедри історії України Житомирського державного університету імені Івана Франка

Наріжний Юрій – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ (ДДУВС)

Нестеренко Вадим – кандидат історичних наук, доцент Сумського державного університету

Носа Богдана – аспірантка кафедри історії України Ужгородського національного університету

Огар Анна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Омельченко Єлизавета – студентка 4 курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Омельченко Світлана – аспірантка Національної наукової сільськогосподарської бібліотеки Національної академії аграрних наук України

Омельяненко Галина – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту Запорізького національного університету

Онищенко Анастасія – аспірантка Національної наукової сільськогосподарської бібліотеки Національної академії аграрних наук України Особливості нормативно-правового регулювання відносин у сфері освіти

Павленко Віта – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пазич Анна – студентка кафедри соціології факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені І.Сікорського»

Пасічняк Лілія – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Навчально-наукового Інституту мистецтв ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Патен Ірина – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Петренко Леся – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

Петрушова Наталія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

Пилипишин Олег – кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я.Горбачевського МОЗ України»

Пилипчук Аліна – студентка 4 курсу напряму підготовки «Документознавство та інформаційна діяльність» Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне)

Пиц Богдан – доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Заслужений діяч естрадного мистецтва України

Пізнюк Леся – кандидат філологічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій

Повідайчик Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Ужгородського національного університету

Подчерняєва Наталія – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Поліщук Ангеліна – студентка 2 курсу групи Б-ПД-631 Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Поліщук Олександр – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Пономаренко Наталія – студентка 5 курсу ДНУ імені О.Гончара

Пономаренко Тетяна – старший викладач кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

Попова Олександра – доктор педагогічних наук, доцент кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Південноукраїнського національного педагогічного університету

Пригодій Оксана – аспірант кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови КНУ ім.Т.Г.Шевченка

Прочитанська Ганна – студентка 4 курсу відділення «Початкова освіта» ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище»

Ракітянська Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

Рудницька Людмила – аспірант кафедри історії України Київського університету імені Бориса Грінченка

Савченко Карина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету

Савченко Лариса – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету

Савченко Михайло – учитель-методист історії, Заслужений вчитель України, заступник директора з навчально-методичної роботи Київської гімназії східних мов № 1

Салань Наталя – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Саміленко Максим – студент факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

Селецький Андрій – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу наукової реферативної та аналітичної інформації у сфері освіти ДНПБ України імені В.О.Сухомлинського

Сеньків Мар'ян – аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

Собіль Іван – студент Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Соколова Ольга – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту Запорізького національного університету

Стефанович Аліна – студентка кафедри соціології факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені І.Сікорського»

Стефіна Надія – кандидат педагогічних наук, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Стражнікова Інна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Стрілець Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Твердохліб Ігор – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій і програмування Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Теліженко Людмила – доктор філософських наук, доцент кафедри конституційно-го права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

Терентьєва Наталія – доктор педагогічних наук, доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

Тичина Ірина – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Тищенко Валерія – доктор наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту Запорізького національного університету

Тищенкова Ірина – кандидат юридичних наук, доцент кафедри загальноправових дисциплін та адміністрування Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Ткаченко Ігор – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Ткачик Олена – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики КПІ ім. Ігоря Сікорського

Ткачук Станіслав – доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти та технологій за профілями, декан факультету професійної та технологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Удріс Ірина – кандидат мистецтвознавства, кафедра образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету

Федишин Мар'яна – аспірант кафедри англійської філології Ужгородського національного університету

Хижий Богдан – студент 4 курсу І-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Царалунга Тетяна – студентка 4 курсу відділення «Початкова освіта» ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище»

Цецик Ярослав – кандидат історичних наук, доцент кафедри державного управління, документознавства та інформаційної діяльності Національного університету водного господарства та природокористування

Цмоканич Марія – магістрантка факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Черняк Сергій – кандидат педагогічних наук, доцент, учений секретар Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв

Черчата Лідія – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

Чирко Наталія – вчитель інформатики Бучанського НВК СЗОШ I-III ступенів № 3, магістрантка факультету інформатики НПУ імені М.П. Драгоманова

Чопик Юрій – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету

Чорноус Оксана – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Чубок Тетяна – студентка 2 курсу Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

Чуйко Олег – кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри дизайну і теорії мистецтва Навчально-наукового Інституту мистецтв ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Шаповалов Олексій – студент факультету електроніки та інформаційних технологій Сумського державного університету

Шокало Юлія – кандидат історичних наук, доцент, керівник гуртка Обласного комунального позашкільного навчального закладу «Рівненська Мала академія наук учнівської молоді» Рівненської обласної ради

Штанюк Альона – студентка факультету лінгвістики КПІ ім. Ігоря Сікорського

Шуміло Маргарита – студентка 3 курсу I-го медичного факультету Донецького національного медичного університету (м. Лиман, Україна)

Юзвак Іван – студент навчально-наукового інституту фізичної культури і здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Яригіна Надія – магістр Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Яртим Оксана – студентка II курсу історичного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI:
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY**

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

*Редактори-упорядники –
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький*

Дизайн обкладинки – Олег Лазебний

***Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.***

Здано до набору 05.06.2018 р. Підписано до друку 11.06.2018 р.

Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 22,3. Зам. № 827

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 «П'ОСВІТ»

Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна

тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.

E-mail: posvitdruk@gmail.com