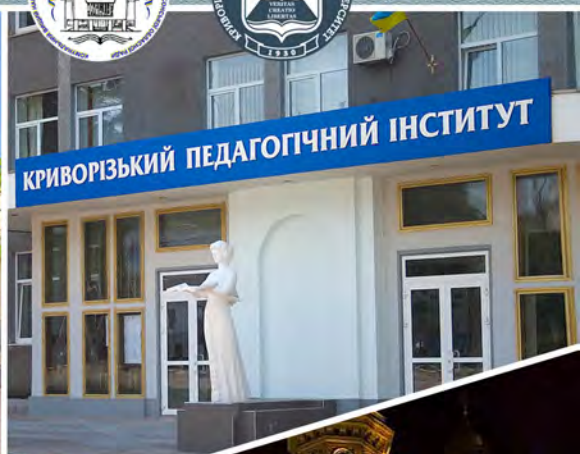


# ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY. AKSJOLOGICZNE ASPEKTY W ROZWOJU NAUKI I EDUKACJI

## РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ. АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ В РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ



2018

Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг

2018

Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE  
ДЕРЖАВНА ВИЩА ПРОФЕСІЙНА ШКОЛА В КОНІНІ  
UNIWERSYTET NARODOWY W UŻHORODZIE  
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
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.**

***AKSJOLOGICZNE ASPEKTY W ROZWOJU NAUKI I EDUKACJI***

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

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:  
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ.**

***АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ В РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ***

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

Konin – Użhorod – Chersoń – Krzywy Róg  
2018

Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг  
2018

УДК 371.1:001(08)  
ББК 74.04я43  
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Аксиологічні аспекти в розвитку науки та освіти / [редактори-упорядники: Я.Гжесяк, І.Зимомря, В.Ільницький]. – Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2018. – 422 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Aksjologiczne aspekty w rozwoju nauki i edukacji / [red.: J.Grzesiak, I.Zymomyra, W.Ilnytskyj]. – Konin – Użhorod – Chersoń – Krzywý Róg: Posvit, 2018. – 422 s.

ISBN 978-617-7235-50-6

Видання містить матеріали, що лягли в основу доповідей V-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.Zymomyra**; dr hab., prof. **M.Zymomyra**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **R.Korsak**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr. **A.Dushnyi**; dr **O.Zhyhaylo**; dr **O.Zymomyra**; dr **M.Pahuta**.

#### ***Redakcyjna kolegia:***

доктор педагогічних наук, 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. **Р.Корсак**; доктор педагогічних наук, проф. **Ю.Кузьменко**; кандидат педагогічних наук, доц. **А.Душний**, кандидат психологічних наук, доц. **О.Жигайло**; кандидат філологічних наук, доц. **І.Зимомря**; кандидат педагогічних наук, доц. **М.Пагута**.

#### ***Recenzenci:***

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

#### ***Рецензенти:***

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

ISBN 978-617-7235-50-6

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

**ЗМІСТ**  
**ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО**

<b>Галів М., Огар А.</b> Єврейські освітні заклади Східної Галичини у міжвоєнній Польщі (1919–1939).....	12
<b>Главацька Н.</b> Солярний культ в лемківській календарній обрядовості зимового циклу.....	14
<b>Гриценко Г.</b> Розвиток українського націоналістичного підпілля на Берестейщині (40–50 рр. ХХ ст.).....	16
<b>Зякун А.</b> Інституювання української науки в розбудові Української держави 1918 року.....	17
<b>Ільницький В.</b> Невідомий документ до історії нападу на райцентр Сколе (жовтень 1944).....	20
<b>Кичан А., Чубок Т.</b> Особливості розвитку освіти на Волині на початку ХХ ст.....	23
<b>Коваленко Н.</b> Сільські дошкільні дитячі заклади Житомирської області в довоєнний період.....	25
<b>Коверза О.</b> Розвиток фестивалю «Зимові джазові зустрічі» пам'яті легендарного музиканта Євгенія Дергунова.....	26
<b>Костюк І.</b> Міф як один із центральних концептів культури ХХ століття у парадигмі міфокритики.....	28
<b>Кравченко М.</b> Тенденції розвитку мистецтва прикрас в Європі другої половини ХХ століття.....	30
<b>Кулчар Т.</b> Українсько-угорська культурно-гуманітарна сфера транскордонної співпраці.....	32
<b>Лозинська І.</b> Проблема кадрового забезпечення російської адміністрації в Галичині 1914–1915 рр.....	34
<b>Мазурчак Л.</b> Українська Головна Визвольна Рада: програмні засади.....	35
<b>Медвідь О.</b> Участь Дмитра Палієва у листопадовій національно-демократичній революції на західноукраїнських землях у 1918–1919 рр.....	37
<b>Попп Р.</b> Статус жінки у післявоєнному західноукраїнському соціумі (на матеріалах Дрогобицької області).....	40
<b>Степура І.</b> Визвольні змагання алжирського народу: паралелі з подіями на західноукраїнських землях у міжвоєнний період (1921–1939).....	43
<b>Тимошенко О.</b> Листівки як одна з форм пропаганди РУП серед селян Наддніпрянщини.....	46
<b>Торопцева А.</b> Формування поняття его-документів в зарубіжній історичній науці.....	48
<b>Туряниця І.</b> Сучасні безпекові виклики та еволюція доктринальних принципів оборони Литви.....	49
<b>Цецик Я.</b> Вплив чорносотенного духовенства на вибори до Думи на Волині у 1906–1912 рр.....	51
<b>Чуйко О.</b> Візантійські та західноєвропейські культурні чинники формування храмових інтер'єрів Галицько-Волинської Русі.....	53
<b>Шкода Н., Пантова В.</b> Римо-католицькі громади Півдня України в дореволюційний період.....	56

## ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

<b>Бабійчук Т.</b> Робота з текстом на заняттях української мови в педагогічному коледжі, або «Книга нашого життя на чужині» Івана Огієнка.....	58
<b>Баран З., Гірняк С.</b> Особливості вивчення орфоєпії у взаємозв'язку з фонетикою і графікою.....	60
<b>Барановська О.</b> Особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання.....	62
<b>Баяновська М.</b> Часові перспективи особистісного самовизначення суб'єкта освіти.....	64
<b>Білецька Л., Гриців О.</b> Особливості вивчення дій над однойменними величинами у початковій школі.....	66
<b>Білецька Л., Кадило У.</b> Методичні особливості проведення фронтального опитування учнів на уроках математики у початковій школі.....	68
<b>Білецька Л., Кипаца Х.</b> Методичні особливості роботи над сюжетними задачами з використанням графічних ілюстрацій у початковій школі.....	70
<b>Білецька Л., Комарницька М.</b> Формування творчих здібностей учнів на нестандартних уроках математики у початковій школі.....	72
<b>Білецька Л., Сутчак Л.</b> Самостійна робота учнів на уроках математики у початковій школі.....	74
<b>Білецька Л., Хомин О.</b> Вивчення залежностей між компонентами і результатами арифметичних дій на уроках математики у початковій школі.....	76
<b>Білецька Л., Юркевич В.</b> Формування в учнів початкової школи вмінь користуватися математичною термінологією.....	79
<b>Блиствіт О., Склінар І.</b> Основи моделювання розвитку управлінської культури в професійно-технічних навчальних закладах.....	81
<b>Бондаренко Л.</b> Інфографіка як засіб організації самостійної роботи майбутніх учителів української літератури.....	82
<b>Бондарчук А.</b> Різноманітне вокальне мистецтво у процесі формування професійних навичок студентів музично-педагогічних напрямів освіти.....	83
<b>Васильєва М.</b> Концептуальні засади підготовки викладачів іноземної мови до роботи в різновіковій навчальній групі.....	85
<b>Verbii I.</b> Socio-cultural component of education as the background for socio-cultural competence.....	87
<b>Виштак О.</b> Формування професійної компетентності студентів закладів вищої освіти під час педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».....	89
<b>Wojciechowska H.</b> Stymulowanie dziecięcej aktywności – aspekty łączenia teorii z praktyką.....	90
<b>Гаврилюк С., Поліщук О.</b> Творча діяльність педагога – основа формування професійної компетентності.....	94
<b>Гілярьська О.</b> Розвиток риторичної компетентності в сучасній системі навчання.....	96
<b>Гірняк С., Кікіна Г.</b> Теоретичні засади розвитку творчих здібностей учнів початкових класів.....	98
<b>Грушко О.</b> Індивідуально-творчий підхід як основа активізації творчої діяльності сучасного школяра.....	100
<b>Губиш І.</b> Організаційно-педагогічні умови управління закладом дошкільної освіти.....	101
<b>Grzesiak J.</b> Pedagogia dziecka u podstaw współczesnej edukacji i nauk o niej.....	103

<b>Дмитрієва М.</b> Інтегровані уроки як засіб реалізації міжпредметних зв'язків інформатики й інших навчальних предметів.....	109
<b>Дроговоз А.</b> Поширення ВІЛ-інфекції в середовищі учнівської молоді як соціально педагогічна проблема.....	111
<b>Дудник О.</b> Методи та прийоми розвитку дрібної моторики рук у дошкільників із мовленнєвими порушеннями.....	112
<b>Дурдас А.</b> Вища освіта Франції: особливості структури та тенденції розвитку.....	116
<b>Жигайло О., Білан В.</b> Особливості організації ігрової діяльності на уроках математики у початковій школі.....	118
<b>Жигайло О., Шелемба І.</b> Особливості організації самостійної роботи в освітньому процесі початкової школи.....	120
<b>Жигайло О., Яворська Н.</b> Формування в учнів початкової школи уявлень про математичну мову.....	121
<b>Жигайло О., Яцько О.</b> Формування обчислювальних умінь учнів початкової школи в процесі вивчення концентру «Тисяча».....	123
<b>Заяць О.</b> Особливості організації навчального співробітництва учнів і вчителів початкової школи.....	125
<b>Заяць О., Копча В.</b> Впровадження особистісно орієнтованого навчання на уроках математики у початковій школі.....	127
<b>Звягіна Л., Доннік А.</b> Виховні можливості мистецтва у морально-естетичному розвитку молодших школярів.....	128
<b>Zumotrya I., Grzesiak J.</b> Dialogi i wartościowanie wyznacznikami rozwoju nowoczesnej nauki i edukacji.....	130
<b>Іванченко Є., Горліченко М.</b> До питання застосування окремих інноваційних методів до викладання навчальної дисципліни «Вища математика» у вищому військовому навчальному закладі.....	135
<b>Ільчук І.</b> Принципи відбору навчального змісту для розвитку критичного мислення учнів на уроках іноземної мови.....	137
<b>Калита Н., Корецька С.</b> Теоретичні аспекти полікультурного виховання у сучасній педагогічній системі освіти.....	138
<b>Калініченко Т.</b> Організація самостійної (аудиторної і позааудиторної) роботи студентів університетів Канади.....	141
<b>Kashanova O.</b> Literacy for young English learners.....	142
<b>Кирильчук І., Кирильчук Ю.</b> Проблема розвитку творчих здібностей учнів: використання способів подолання психологічної інерції.....	143
<b>Кирильчук Ю., Урбанська Ю.</b> Педагогічні умови формування технологічної компетентності учнів ПТНЗ швейного профілю у процесі професійно-теоретичної підготовки.....	145
<b>Ковальчук В., Блажівська У.</b> Особливості розумової діяльності учнів початкової школи в процесі вивчення математики.....	147
<b>Ковальчук В., Гайдук М.</b> Особливості використання інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі.....	148
<b>Ковальчук В., Зозулич М.</b> Дослідження досвіду застосування технологій професійно-розвивального навчання в психолого-педагогічній науці.....	150
<b>Ковальчук В., Кухтій О.</b> Особливості поетапного розв'язування задач у початковому курсі математики.....	152
<b>Ковальчук В., Момоход О.</b> Використання навчально-ігрової технології на уроках математики у початковій школі.....	154
<b>Ковальчук В., Нанівська М.</b> Особливості ефективної взаємодії вчителя з учнями в освітньому процесі початкової школи.....	156

<b>Ковальчук В., Чубик Х.</b> Способи і форми організації евристичної діяльності учнів в освітньому процесі початкової школи.....	158
<b>Козак Ю.</b> Структурно-функціональна модель формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю на основі курсу САПР.....	161
<b>Колесник О.</b> Система контролю за організацією харчування в закладах дошкільної освіти (днз).....	163
<b>Кононова М.</b> Формування дослідницьких компетентностей через проектно-модульне навчання в процесі професійного зростання майбутніх дефектологів.....	166
<b>Косянчук С.</b> Модернізація і розвиток педагогічних технологій профільного навчання: чинники, потреби, умови.....	168
<b>Кравець О.</b> Збагачення словникового запасу студентів немовних спеціальностей.....	171
<b>Кошелєва Т., Куратник О.</b> Роль вчителя в житті колективу і особистості.....	172
<b>Майковська В.</b> Проблема формування підприємницької компетентності молоді в науковій літературі та освітньо-виховній практиці.....	174
<b>Медвідь М.</b> Підвищення мовної культури молодших школярів засобами фразеологізмів.....	176
<b>Медражевська Я., Клімчук Ю.</b> Актуальність доробку К.Д. Ушинського.....	177
<b>Опанасенко Н.</b> Формування комунікативної компетентності в молодших школярів.....	179
<b>Островська Е., Вереш М.</b> Професійна компетентність в процесі вивчення німецької мови.....	180
<b>Павленко І., Підмазко Д.</b> Трансформація ідеї дитиноцентризму В.О. Сухомлинського в концепцію Нової української школи.....	181
<b>Пантохов Б.</b> Нормативне забезпечення патріотичного виховання курсантів військових закладів вищої освіти.....	183
<b>Петренко Л.</b> Актуальність дослідження педагогічної спадщини Г. Ващенко на сучасному етапі розвитку педагогічної думки.....	184
<b>Петрушова Н., Люлька В.</b> Позааудиторна робота з іноземної мови як засіб становлення професійного спілкування майбутнього вчителя.....	186
<b>Сас М.</b> Інклюзивна освіта – потреба суспільства.....	188
<b>Скалич Л., Золенко А.</b> Морально-етичне виховання молодших школярів засобами усної народної творчості.....	190
<b>Стефіна Н.</b> До проблеми естетичного виховання молодших школярів засобами української народної пісні: теоретичні аспекти.....	192
<b>Стражнікова І.</b> Методологія та технологія формування основних рівнів готовності студентів ЗВО до науково-дослідної роботи.....	193
<b>Стремецька В.</b> Методи підтримки сімей ув'язнених та звільнених з пенітенціарних закладів товариствами патронату (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.).....	195
<b>Терлецька О.</b> Аудіювання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках української мови.....	197
<b>Філь Г., Бобіта Н.</b> Робота над прислівником у контексті мовної освіти учнів початкової школи.....	199
<b>Філь Г., Палінчак В.</b> Формування мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення іменника на засадах функціонально-комунікативного підходу.....	201
<b>Хлопик І.</b> Педагогічні умови впровадження методів математичної лінгвістики у педагогічній практиці.....	203
<b>Цецик С.</b> Особливості математичної підготовки учнів середніх навчальних закладів України на початку ХХ століття.....	204

<b>Чекан Я.</b> Визначення поняття «діяльність» учнів з психолого-педагогічної точки зору.....	206
<b>Черняк С.</b> Особливості освітньо-педагогічного прогнозування.....	209
<b>Чженьсюань Ф.</b> Творча взаємодія зі слухацькою аудиторією як основа професійного зростання майбутнього педагога-музиканта.....	211
<b>Шаран О., Кобетяк Г.</b> Сутність та зміст педагогічної діагностики у професійній діяльності вчителя початкової школи.....	213
<b>Шаран О., Локоть С.</b> Особливості використання народної математики у процесі формування елементарних математичних уявлень старших дошкільників.....	214
<b>Шаран О., Сачавська О.</b> Забезпечення наступності у вивченні елементів математики між закладом дошкільної освіти і початковою школою.....	216
<b>Шемет І.</b> Створення розвивального театральньо-ігрового середовища для дітей старшого дошкільного віку.....	217
<b>Шмирко О.</b> Неперервність професійного розвитку майбутнього вчителя іноземної мови в контексті цілісного розвитку його особистості.....	220

## ФІЛОЛОГІЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Александрович Т.</b> Система образів у трактаті Герасима Смотрицького «Ключ царства небесного».....	222
<b>Бондаренко А.</b> Ідіостиль як письменницький «почерк» (на прикладі лірики С. Жадана).....	224
<b>Довга Г.</b> Філософське осмислення мотиву самотності у драмі Неди Нежданої «Самогубство самоти».....	226
<b>Зимомря І.</b> Контекст часово-тематичної націленості у творчому доробку Івана Франка.....	228
<b>Зимомря Микола, Зимомря Мирослава.</b> Жіноче письмо та його сповідальність.....	230
<b>Зумотуга О.</b> The features of the artistic universe by László Balla.....	232
<b>Іванютенко Л.</b> Самобутність творчості Ліни Костенко.....	234
<b>Козій О.</b> Роман П. Біггя «Останній єдиноріг»: філософсько-постмодерний аспект.....	236
<b>Корівчак Л.</b> Питання «нумінозного» у творчості М. Чернявського.....	238
<b>Мох А.</b> Образ оповідача у романі Макса Кідрука «Любов і піраньї».....	239
<b>Мульченко Ю.</b> Листування Ольги Кобилянської та Лесі Українки: літературна семантика комунікації.....	241
<b>Свириденко О.</b> Тревелог та його елементи в кореспонденціях Тараса Шевченка.....	243
<b>Ткачук В.</b> Античні образи в поетичній збірці Віри Вовк «Жіночі маски».....	245
<b>Хабренко А.</b> Конструювання неоготичного наративу в прозі Галини Пагутяк і Стівена Кінга: спільне й відмінне.....	246
<b>Штепенко Т.</b> Специфіка оніричного простору в романах «Тотем» С. Процюка та «Воццек» Ю. Іздрика.....	248
<b>Ястреб Н.</b> «Самогубство самоти» Неди Нежданої як зразок оригінальної сучасної поезії.....	250



## МОВОЗНАВСТВО. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

<b>Бабич У.</b> Інтерактивні засоби навчання майбутніх філологів.....	253
<b>Баклан І., Бугайова М.</b> Семантичні прийоми генералізації та конкретизації при перекладі німецькомовних правничих текстів українською мовою.....	254
<b>Головацька Ю., Цепенюк Т.</b> Локалізація реклами як виду міжкультурної комунікації.....	256
<b>Dobrovolska O.</b> The loan-blends amongst the Middle English occupational terms.....	257
<b>Іванчіхіна А.</b> Функціональні особливості аналізу підручників з англійської мови у контексті порівняння підручників українських та зарубіжних авторів.....	259
<b>Калитюк Л., Мисюк А.</b> Мовні засоби представлення монарших осіб в англомовному історичному дискурсі.....	261
<b>Новосад Ю.</b> Гендерна ідентичність перекладача в контексті перекладу художньої літератури.....	266
<b>Патен І.</b> Компаративні фразеологічні одиниці на позначення <i>здорової людини</i> в українській, польській та англійській мовах.....	268
<b>Петах К., Синьо В.</b> Білінгвізм дітей глухих батьків.....	269
<b>Петруніна Т.</b> Метафоричне осмислення образу природи у філософських демотиваційних постерах.....	271
<b>Рак О.</b> Граматичні основи читання та перекладу фахових текстів.....	275
<b>Скварок О.</b> Художній текст як засіб розвитку індивідуальної мовотворчості молодшого школяра (в аспекті формування мотивації навчання).....	278
<b>Тюфкій Є.</b> Українська реклама лікарських засобів: семантико-синтаксична структура.....	280
<b>Ядловська О.</b> Основні риси мовної компетенції юристів.....	282

## КРАЄЗНАВСТВО. ТУРИЗМОНАВСТВО. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

<b>Абдуллаєв А., Ребар І.</b> Попередження травмонебезпечних ситуацій на заняттях в секції з вільної боротьби.....	285
<b>Бабич В.</b> Екстремальний туризм як сучасний спортивний тренд.....	287
<b>Батырь К., Тищенко В.</b> Исследование изменения адаптационных процессов у легкоатлетов-спринтеров.....	289
<b>Бессарабова О., Солоха А.</b> Проектно-ориентированный подход программы подготовки гандболистов.....	290
<b>Бібік О., Соколова О.</b> Рекреація як засіб удосконалення суспільства.....	292
<b>Васильченко О.</b> Інноваційна діяльність в туристичному бізнесі.....	294
<b>Гарагонич В.</b> Деякі аспекти стратегії розвитку курортної справи в Україні на сучасному етапі.....	296
<b>Дуб Т.</b> Організація курортно-оздоровчого туризму у Карлових Варах (Чеська Республіка).....	298
<b>Задворний С.</b> Підготовка фахівців сфери туризму у закладах вищої освіти Хмельницької області.....	300
<b>Зякун А.</b> Соціокультурна комунікація та туристична індустрія України.....	302
<b>Коверза О.</b> Формування потреби студентів у підвищенні рівня рухової активності під час дозвілля.....	304
<b>Кондрацька Г., Шарга І.</b> Умови формування рухового режиму в учнів загальноосвітніх шкіл.....	306
<b>Корсак Р.</b> Управління корпораціями у туризмі.....	308

<b>Корсак Р.</b> Фітнес-заходи і SPA у курортній справі.....	310
<b>Крон К.</b> Активно-оздоровчий туризм в Україні: стан, проблеми і перспективи.....	312
<b>Матківська М.</b> Перспективи використання середньовічних замків та палаців України під готелі.....	314
<b>Нодь К.</b> Організація туризму у Словацькій Республіці.....	315
<b>Прохорова Л., Непша А., Завьялова Т. И.П.</b> Курило-Крымчак – выдающийся краевед Мелитопольщины и Запорожского края.....	317
<b>Ребар И., Абдуллаев А.</b> Общая физическая подготовка студентов ЗВО.....	319
<b>Сас П., Ференц В.</b> Особливості фізичного виховання в спеціальних медичних групах.....	321
<b>Сидорин В.</b> Изменение морфофункционального состояния организма студентов средствами калланетики.....	324
<b>Срібна К.</b> Досвід організації замкового туризму у Чеській Республіці.....	325
<b>Стойка С.</b> Туризм як форма організації фізкультурно-спортивної роботи у студентському дозвіллі.....	327
<b>Тищенко Д.</b> Организация здорового образа жизни студентов.....	329
<b>Ткачов І., Жестков С.</b> Дослідження рівня мотивації до фізичного виховання студентів музичного училища.....	331
<b>Христова Т., Фірцович С.</b> Удосконалення фізичного виховання студентів з надмірною вагою тіла.....	332
<b>Щевчук Б.</b> Аналіз господарської діяльності туристичного підприємства.....	334

## СУСПІЛЬНІ НАУКИ

<b>Гжещук В.</b> Освітня політика як програма державної діяльності у сфері виховання.....	337
<b>Звєкова В.</b> Оптимізація управління соціальною реабілітацією у сучасних умовах.....	339
<b>Кашасва А.</b> Емоційні стани як психологічний феномен.....	341
<b>Кузьменко Ю., Бондар В., Шевченко Н.</b> Форми адміністративної діяльності публічної адміністрації щодо забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах України.....	342
<b>Ляшенко В.</b> Вдосконалення стратегічних напрямів в управлінні сталим розвитком соціально-економічних систем.....	344
<b>Нарижный Ю.</b> Манипулятивные технологии и пути формирования критического мышления молодежи.....	345
<b>Петришин Г.</b> Міркування на предмет мережевої освіти.....	347
<b>Потоки В.</b> Тренінги як інструмент профілактики емоційного виснаження працівників.....	349
<b>Ракітянська Л.</b> Исторична генеза ідеї співвідношення раціонального та чуттєвого як пізнавальних здібностей людини.....	351
<b>Тофан Ж.</b> Особливості естетичного виховання учнів у психолого-педагогічній науці.....	353
<b>Хавула Р., Зозуляк О.</b> Психологічні аспекти самоефективності в юнацькому віці.....	355
<b>Хавула Р., Кішик М.</b> Типологія життєвих стратегій особистості.....	357
<b>Хома В.</b> До проблеми трактування феномену самовідчуження з філософсько-антропологічних позицій.....	359

<b>Хомицький М.</b> Клініко-етологічна характеристика жестикуляції при соціально-комунікативній поведінці пацієнтів з шизоафективним розладом в стані ремісії, у контексті постманіфестних патоперсоналогічних трансформацій.....	360
<b>Хомицький Н.</b> Компаративний аналіз показателів отношения к болезни у пациентов с шизоаффективным расстройством и параноидной шизофренией как компонентов патоперсоналогических трансформаций.....	361
<b>Черепанова С.</b> До питання стратегії філософії освіти: світоглядно-культуротворчий підхід.....	362
<b>Шиловцева Н.</b> Стратегія реалізації щодо підвищення якості робочої сили в Україні.....	364
<b>Юрош В.</b> Міжнародний брендинг України в умовах глобалізації світової економіки.....	366

### ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

<b>Арсан О., Хоменчук В., Савлущинська М., Олещук В., Сенчишин Л.</b> Глутаматдегідрогеназна активність в тканинах коропа за дії сиріи нафти.....	369
<b>Боросюк М., Гуменюк Г., Жирська Г.</b> Законодавчі засади поводження з відходами в Україні.....	371
<b>Герц А., Табол І., Охотницька В.</b> Аналіз та оцінка забруднення атмосферного повітря інтелектуальними засобами вимірювання.....	374
<b>Hlobo N., Isaeva I., Karmazina I.</b> Regarding the improvement of academic integrity among students and staff of medical university.....	375
<b>Гоцуляк Л., Сенік Ю., Хоменчук В., Курант В.</b> Кондуктометрія як один з методів визначення фальсифікованого молока.....	377
<b>Григорчук І.</b> Вплив систематичних занять за комп'ютером на фізичний розвиток підлітків.....	380
<b>Зайцева І., Свініцька М.</b> Оцінка шкочочинності і визначення видового складу комах – карпофагів <i>Quercus robur</i> L. у насадженнях м. Дніпро.....	382
<b>Іванова В., Непша О., Оболенська Д.</b> Сучасні екзогенні геологічні процеси в Запорізькій області та їхні наслідки.....	384
<b>Іванченко О.</b> Характеристика фітосанітарного стану дендрофлори Лівобережного парку м. Кам'янське.....	387
<b>Лешко Р.</b> Енергетичні спектри квазічастинок у відкритих наносистемах у рамках багатозонного наближення.....	390
<b>Тарасенко Г., Мудрак О., Мудрак Г., Балтремус К.</b> Взаємодія природи і культури в епоху екологічної кризи.....	390
<b>Осійчук Ю., Николайчук А., Гуменюк Г., Зіньковська Н.</b> Форми фосфору у воді і ґрунтах.....	392
<b>Піддубна Ю., Кондель В.</b> Дослідження впливу фтору на життєдіяльність людини.....	395
<b>Рабченко О., Гудзь К., Гаврилюк Х., Хоменчук В., Курант В.</b> Активність каталази та супероксиддисмутази в тканинах риб за дії підвищених концентрацій іонів Fe <sup>3+</sup> у воді.....	398
<b>Ткаченко І., Краснобокий Ю.</b> Особливості формування астрофізичних понять.....	400
<b>Ткаченко І., Підгорний О.</b> Особливості використання мобільного додатку «Star Walk 2» у вивченні шкільної астрономії.....	401

<b>Шевчик Л., Кравець М., Хоменчук В.</b> Анатомо-морфологічні показники коропа з малих річок Тернопільської області.....	404
<b>Яворівський Р., Цапок Н.</b> Видовий склад родини <i>Brassicaceae</i> ( <i>Cruciferae</i> ) L. у флорі Тербовлянського району Тернопільської області.....	406
<b>Відомості про авторів</b> .....	409

**ЄВРЕЙСЬКІ ОСВІТНІ ЗАКЛАДИ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ  
У МІЖВОЄННІЙ ПОЛЬЩІ (1919–1939)**

Освіта єврейської національної меншини у міжвоєнній Польщі є об'єктом зацікавлень польських, українських, ізраїльських істориків (Є. Васілюк, К. Зелінський, Ю. Крамар, С. Маурсберг, В. Меламед, К. Редзінський, О. Руда та ін.).

Найпоширенішим типом єврейських закладів освіти на теренах Східної Галичини (Львівське, Тернопільське і Станіславське воєводства) в окреслений період залишались релігійні школи: хедери і талмуд-тори. Вони діяли в усіх великих містах та містечках регіону. Як відомо, існувало два типи цих навчальних закладів – приватні, які зазвичай розташовувались у приватних помешканнях учителів – меламедів, і громадські, що перебували на утриманні єврейських релігійних громад – кагалів. Головна увага в хедерах і талмуд-торах приділялась релігійному вихованню єврейської молоді, вивченню дітьми мови, культури, звичаїв та релігії юдеїв. До хедерів обох типів приймалися виключно хлопці віком від 5 до 12 років, курс навчання в них тривав 8 років [2, 132–133].

Після прийняття в лютому 1919 р. Закону про обов'язкову шкільну освіту, почалася поступова реорганізація хедер з метою наближення їх до світських навчальних закладів. Реорганізацію ініціювала Центральна освітня організація ортодоксів «Хорев». В реорганізованих хедерах на релігійні предмети відводилось від 27 до 37 годин на тиждень, а на світські – в середньому 12 годин. Релігійні предмети в хедерах викладалися мовою ідиш за власними навчальними програмами, а світські – польською мовою відповідно до програм, затверджених Міністерством віросповідань і народної освіти [7, 172, 175]. Реформовані хедери зазвичай існували у великих містах, натомість у провінційних містечках переважна більшість єврейських дітей і надалі навчалась у хедерах старого типу і талмуд-торах. Вони відрізнялися від реформованих хедерів тим, що тут не викладалися світські предмети. Навчання в них не звільняло дітей від відвідування загальноосвітніх навчальних закладів [2, 133]. Оскільки хедери часто не реєстрували (не бажаючи перевірок з боку польських шкільних властей), то певна їх частина діяла нелегально. Ця обставина зумовлює труднощі у підрахунку кількості хедер у міжвоєнній Польщі. Польський історик С. Мауерсберга стверджував, що у 1930-х рр. на території Польщі діяло 557 хедерів і талмуд-тор, у яких навчались бл. 100 тис. єврейських дітей [7, 175].

Крім релігійних шкіл, у міжвоєнній Польщі діяли й світські єврейські заклади освіти. Державні школи для єврейських дітей відрізнялися від державних польських шкіл лише тим, що в цих закладах дві години на тиждень викладалися основи релігії (юдаїзму). Єврейські діти, котрі навчались у державних школах, не відвідували занять у суботні дні і в дні єврейських свят [9, 167]. Поза тим, у Польщі, зокрема і в південно-східних воєводствах, діяла широка мережа приватних єврейських шкіл. Як відзначив Ю. Крамар, розвиток приватного шкільництва зумовлювався, головним чином, тим, що державних шкіл з мовою викладання іврит чи ідиш у Польщі не було взагалі, а в школах для дітей юдейського віросповідання не викладалася навіть дисципліна єврейська мова. Тому з моменту відродження польської держави єврейська меншина активно домагалась відкриття приватних шкіл з єврейською мовою викладання [2, 135]. Зокрема, під керівництвом єврейського культурно-освітнього товариства «Мітет» з 1920/21 н.р. у Львові почала діяти семирічна загальноосвітня коєдукаційна школа, яка давала світську і релігійну освіту, базовану на вивченні івриту та давньоєврейської культури. У 1938 р. у школі навчались 280 учнів і працювали 12 вчителів [6, 429–430; 4, 93].

У Східній Галичині діяли навчальні заклади, що належали Центральній єврейській шкільній організації та Культурно-освітньому товариству сіоністів «Тарбут». Останньому у Львівському воєводстві належали 4 семінарії для вихователів дошкільних закладів, 7 початкових шкіл, 1 гімназія, 2 учительські семінарії, Тернопільському – 2 семінарії для вихователів дошкільних закладів, у Станіславівському – 1 семінарія для вихователів дошкільних закладів. Школи товариства «Тарбут» мали національно-світський характер, основний акцент тут робився на вивченні іврит, пізнанні світської єврейської культури, історії та традицій [4, 94–95].

Створене 1918 р. у Львові Єврейське товариство початкової та середньої школи заснувало у Львові загальноосвітню школу, 4 гімназії, учительську семінарію, у Перемишлі – коєдукаційну гімназію та загальноосвітню школу, у Станіславі – гімназію, у Коломиї – загальноосвітній жіночий ліцей. Навчання у гімназіях велось польською мовою за програмами, затвердженими Міністерством віросповідань та освіти. Іврит та історія євреїв вивчалися додатково [4, 97]. Єврейська гімназія діяла з 1925 р. і в Дрогобичі [1, 25].

Для підготовки учительських кадрів для єврейських шкіл у Львові був організований Єврейський педагогічний інститут. До його програми входило вивчення Танаха (Старого Завіту), Талмуду, різних коментарів до Біблійної літератури, а також іврит, єврейської історії і сучасної єврейської літератури [3].

Єврейські громади, товариства та партії утримували також професійні школи. Вагому підтримку професійному шкільництву надавало засноване 1921 р. у Галичині Товариство з поширення професійної та сільськогосподарської діяльності серед євреїв у Польщі (давніша назва «Ort»). Єврейські професійні школи та курси утримували також Товариство з підтримки сільськогосподарської та ремісничої діяльності в Польщі і Союз для поширення професійної освіти серед євреїв Малопольщі [4, 98–99]. У Львові єврейська громада опікувалася ремісничою школою ім. А. Коркіса, торгівельною школою, жіночою професійною школою [3]. Останню з них ще у жовтня 1919 р. заснувало створене у Львові 1916 р. єврейське Товариство «верстатів рукодільних». Уже в 1929 р. в ній навчалось 369 учениць [5, 1–2, 14–15]. Це Товариство поширило діяльність на Стрий, де в 1921 р. заснувало ремісничу школу з слюсарським і колісницьким відділами. В 1923 р. єврейська жіноча професійна школа постала у Перемишлі. Наступного року завдяки діяльності Товариства охорони єврейських дітей і молоді постали жіночі професійні школи у Жовкві та Самборі [8, 159–160]. Уже згадана ремісничо-промислова школа ім. А. Коркіса призначалася для хлопців і розпочала навчання у 1926 р., готуючи слюсарів, ковалів, столярів. У 1938 р. вона налічувала 240 учнів, 10 учителів та 10 інструкторів. Аналогічна школа була заснована у Станіславі в 1933 р., до якої приймали учнів українців та поляків [8, 166–169]. Станом на 1936 р. дослідники нараховують у Східній Галичині 13 єврейських професійних шкіл [8, 172].

Політика Польщі щодо освіти єврейського населення у міжвоєнний період була націлена на обмеження шкіл з єврейською мовою викладання і водночас помірковане ставлення до двомовних (польсько-єврейських) шкіл. Загалом єврейські національні школи забезпечили збереження національної ідентичності єврейської меншини в умовах асиміляційного тиску з боку польських властей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Галів М., Чава І. Середні навчальні заклади у Дрогобичі (1919–1939 рр.) // Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених ДДПУ імені Івана Франка. – Дрогобич: Посвіт, 2016. – Вип. 16. – С. 21–32.
2. Крамар Ю.В. Освітнє життя єврейської громади на Волині у міжвоєнний період // Архіви України. – 2014. – Вип. 6 (294). – С. 132–140.
3. Меламед В. Між двома Світовими війнами (1919–1939 р.) [Електронний ресурс] // Незалежний культурологічний часопис «І». – 2008. – Ч. 51. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n51texts/melamed6.htm>

4. Руда О. Роль єврейських культурно-освітніх товариств у розвитку національного шкільництва в Галичині (1923–1939) // Проблеми гуманітарних наук. Серія Історія. – Дрогобич, 2016. – Вип. 38. – С. 89–106.

5. Центральний державний історичний архів України у Львові. – Ф. 179. – Оп. 4. – Спр. 1545.

6. Almanach szkolnictwa żydowskiego w Polsce. – Warszawa: Renesans, 1938. – Т. 1. – 586 s.

7. Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w Polsce w latach 1918–1939. – Wrocław-Warszawa-Kraków: Ossolineum, 1968. – 230 s.

8. Rędziński K. Żydowskie szkolnictwo zawodowe w Małopolsce (1918–1939) // Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Seria: Pedagogika. – 2006. – Т. XV. – S. 159–172.

9. Wasiluk J. Szkolnictwo mniejszości narodowych w Polsce w okresie międzywojennym i po II wojnie światowej – próba porównań // Zeszyty politologiczne (pod red. Ryszarda Skarżyńskiego). – Białystok, 1994. – Z. 1. – S. 66–92.

**Ніна ГЛОВАЦЬКА**

*(Київ, Україна)*

### **СОЛЯРНИЙ КУЛЬТ У ЛЕМКІВСЬКІЙ КАЛЕНДАРНІЙ ОБРЯДОВІСТІ ЗИМОВОГО ЦИКЛУ**

Обрядовість народу відображає специфіку його уявлень про характер взаємодії людини і світу. На Лемківщині, як і по всій Україні, винятково дієвими вважалися обряди, ритуали і вербальні дії, якими послуговувалися під час календарних свят. Збережені в календарних обрядах, архаїчні вірування є сьогодні для нас безцінною сторінкою духовної історії українського народу, завдяки якій ми глибше дізнаємось про його етнічну самобутність.

Особливе місце в календарній обрядовості лемків належить обрядам зимового циклу свят, присвяченим вшануванню сонця. Солярний культ є одним з головних в давньому, дохристиянському світогляді українців. Сонце мислилось нашими пращурами як вище життєдайне начало, від якого залежить життя і добробут людей. В давніх космологічних міфах в поетичній формі оповідається про загибель Сонця наприкінці року і народження нового, що символізує початок нового циклу в природі. Люди вірили, що за допомогою певних обрядодій, здійснених в цей час, вони можуть допомогти новому Сонцю «розгорітися» і тим самим забезпечити собі добробут на увесь рік. За давніми віруваннями, на початку нового сонячного року відбувається вирування космічних сил Добра і Зла, Білобога і Чорнобога. В цей час Чорнобог – уособлення зла і смерті, прагнучи встановити свою владу на землі, посилає підступного Корочуна, аби той викрав новонароджене Сонце і сховав його від людей у підземному царстві. Архаїчні обряди зимового циклу свят – апотропеїчні, так звана ініціальна магія, традиція ритуального бешкетування, величальні обряди – спрямовані на те, аби Сонце таки набрало сили і висоти, новий сонячний рік розпочався, життя на землі продовжувалося. Дана розвідка присвячена аналізу величальних обрядів зимового циклу, спрямованих на вшанування солярного культу.

Серед лемківських різдвяних колядок, до яких належать і колядки-закликання душ померлих, і колядки-віншівки, поширеними є величальні, у яких прославлялось Сонце праведне як життєдайна, божественна сила. Їх виконання у давні часи було частиною магичного ритуалу, спрямованого на допомогу богу Сонцю проти темних сил Чорнобога. Величальні колядки Сонцю зазвичай виконувались у Різдвяну ніч, а також у перший день Різдва під час родової вечері, коли дорослі діти возили вечерю батькам. У гуцулів ця вечеря зазвичай закінчувалася святим танцем – «кругляком», що знаменував Сонце, ритуальні ж рухи цього танцю, що відтворювали сонячний річний біг, були символічним втіленням хвали світилу [3, 44].

З традицією шанування нового Сонця пов'язаний і різдвяний вертеп, який не є суто християнським винаходом. На думку українського дослідника О. Шокала, назва «вертеп» походить від давньоарійських слів: «вир» – вирувати, вертатися, відроджуватися, рости і «теп» – благословенна тепла течія світлих космічних вод, світової ріки, а відтак має небесно-сонячну етимологію [5, 7]. Вертеп в дохристиянські часи був своєрідним театралізованим обрядом, в якому зображали смерть та поховання зими і воскресіння весни, розгорання новонародженого Сонця. А тому неодмінним атрибутом різдвяного вертепу була восьми- або дванадцятикутна зірка – символ Сонця, яке відроджується і повертає на весну. Цікаво, що існувала традиція лаштувати зірку так, аби вона оберталась – цим вона нагадувала річний сонцеворот.

Саме ідея циклічного круговороту часу і настання нового сонячного року втілена у такому поширеному під час зимових свят вертепному дійстві, як водіння кози. Згідно з дохристиянськими віруваннями, Коляда щороку в найдовшу ніч зими народжує Божича – нове Сонце, сина Дажбога, а пологам Коляди передуює перевтілення її в козу, аби не впізнала Мара (втілення злих сил). У вертепному дійстві одного з гурту переодягали на козу, яка, відповідно до сценарію вертепної п'єси, помирає, а потім воскресає, що символічно представляє смерть і похорон зими, перемогу сонячних сил над силами Чорногоба.

До зимових містерій лемків, пов'язаних з шануванням Сонця, належить і дохристиянське свято «Калита». Це свято, що відзначається перед зимовим сонцеворотом, в найбільш темний період року, коли як кажуть, «день лише до обіду», пов'язане з побоюванням давніх українців, що Сонце, а разом з ним і життя, згасне назавжди. А відтак магичні обряди цього свята, головним серед яких є здійснення символічної мандрівки до Сонця, яке в цей час дуже близько знаходиться від землі, спрямовані на те, аби причаститись його енергіями і повернути його на небо.

Атрибутика Калити має яскраво виражену солярну семантику. Найтісніше пов'язаний з культом Сонця вогонь, в тому числі домашнє вогнище. Тому на Калиту так широко використовувались знаряддя праці, якими господиня поралася коло вогню – кочерга, хлібна лопата, рогачі, горня, сажа. Обрядовий хліб – калита – випікався круглої форми, нагадуючи Сонце. Зазвичай калиту випікали з прісного тіста, щоб корж був тонким – це символізувало осіннє Сонце, що вже втратило силу. Обрядовий танець, який учасники дійства танцювали навколо рогача і коцюби, виконувався за годинниковою стрілкою – «посолонь», тобто відтворюючи рух сонця. Самі ж обрядові предмети – рогач і коцюбу було прийнято класти навхрест, що символізувало центр всесвіту – Сонце.

Головне обрядодійство цього свята, що пов'язане з тим, аби доторкнутись до Сонця і причаститись його енергією – скуштувати калиту, розгорталося навколо типового для зимової сонячної містерії мотиву здолання сил зла. Відповідно, відкусити шматочок калити вдавалося лише тому, хто виконає всі завдання, здолає всі перешкоди і доведе, що він найбільш вправний, кмітливий, дотепний – справжній син Сонця, що не боїться мороку: «Хочеш калити? – Хочу!» «А не боїшся чорноти? – Не боюся!» [3, 231]. Символічно, що ритуал кусання підвішеної на стрічку калити супроводжується жартами, сміхом, величальними піснями Сонцю, які, вважалося, відлякують сили п'їтми і сприяють тому, аби Сонце «розгорілось», піднялось високо над землею і новий сонячний рік розпочався.

Солярний культ займав чільне місце в архаїчній календарній обрядовості українців і, зокрема, лемків. З приходом християнства нові вірування витіснили давні культу. Однак, їхні мотиви зустрічаємо і сьогодні – в текстах колядок і щедрівок, давніх обрядах, орнаментах вишиванок і дерев'яних різьблених скринь, хатніх оберегах. Вони відображають одну із сторінок духовної історії нашого народу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бескидський С. Великодні звичаї на Лемківщині (З лемківського фольклору) // Наше Слово (Варшава). – 1951. – № 15.



2. Горбаль М. Різдво на Лемківщині. Фольклорно-етнографічний збірник. — Львів: Інститут народознавства НАН України, 2004. — 216 с.

3. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні. т. I. Зимовий цикл. — Вінніпег, 1964. — 298 с.

4. Матюхіна О. Солярний культ у віруваннях давніх слов'ян // Проблеми слов'язнознавства. — 1999. — Вип. 50. — С. 210–214.

5. Шокало О. Відродження світла або Вертатись на верстви свої // Радянська школа. — Київ, 1991. — № 7. — С. 2–7.

**Галина ГРИЦЕНКО**  
(Дрогобич, Україна)

## **РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛІСТИЧНОГО ПІДПІЛЛЯ НА БЕРЕСТЕЙЩИНІ (40–50 рр. XX ст.)**

На час визволення Білорусі від німецько-фашистської окупації на території Берестейської, Пинської і Поліської областей діяли значні сили Організації українських націоналістів (ОУН) і її збройних формувань – Української повстанської армії (УПА). Це була широко розгалужена підпільна структура, побудована на принципах глибокої конспірації.

Приєднання німецькою окупаційною владою південних районів БРСР до складу райхскомісаріату «Україна» (вересень 1941 р.) [1, 186], наявність на цих теренах порівняно великої кількості етнічних українців сприяли включенню більшої частини Берестейської, Пинської і частково Поліської областей до сфери політичних інтересів українських націоналістів.

Формування підпілля на білоруських землях було надзвичайно складним, адже Берестейщина і Пинщина були крайніми північно-західними землями України, де етнічну межу між білорусами і українцями встановити дуже важко. Все це надзвичайно ускладнювало роботу оунівців. Саме на землях Берестейщини був розташований сумнозвісний польський концентраційний табір Береза-Картузька, в якому було ув'язнено сотні українських націоналістів. Географічне розташування було причиною заснування тісних зв'язків Берестейщини з розташованою південніше Волинською областю, а Пинщини – з Рівненською областю [3, 12]. Саме ці дві області були тим стартовим майданчиком, звідки вирушали підпільники піднімати націоналістичний рух на північному Поліссі.

Ще з кінця 1930-х рр. на території Берестейщини існувала розгалужена мережа підпілля ОУН та бойових формувань УПА, які у 1941–1944 рр. змушені були боротися одночасно проти німецьких військ, радянських і польських партизанських угруповань. Організації ОУН-УПА діяли тут до 1954 р. Це є свідченням сильних українських коренів на цих теренах, адже без щоденної підтримки місцевого населення загони ОУН-УПА не змогли б протриматися понад 10 років.

На білоруських землях діяли українські школи, культурні товариства, в Бересті працював український театр, який гастролював не лише по Білорусі, а й по Україні. Українська автокефальна православна церква висвятила єпископа в Бересті і архієпископа в Пинську [3]. Все це допомагало розвитку українського населення і збільшувало можливість його участі у підпільних організаціях.

Підпільна сітка на Берестейщині і Пинщині існувала ще з 1941 року. Референтура ОУН-УПА охоплювала різні населені пункти. Основним завданням підпільників було вивчення терену, збір інформації про ворога, пропагандистська діяльність, вивчення настроїв населення. Чи не найголовнішим завданням цієї сітки була робота з місцевою молоддю. Адже підрозділи УПА потребували ідейно свідомих і фізично підготовлених юнаків. Саме для цього на півдні Білорусі, як і в інших районах, керівники референтури юнацтва організовували систему вишколів. Ці заходи включали в себе ідеологічні заняття і фізичні вправи.

Сильне партизанське з'єднання діяло на межі Ковельщини і Берестейщини з центрами в селі Самарів (окрема боївка) і сусідніх селах. Біля Самарів у вересні 1943 року оперувала і частина групи Яреми з загону «Пімсти Полісся» [2, 111]. УПА масово проводило свої операції в Антопільському, Кобринському і Жабинському районах. Під кінець вересня ці частини вели бої з німцями і червоними партизанами, польською поліцією. У відповідь на дії УПА у Кобринській в'язниці було розстріляно усіх українських в'язнів. У самому Бересті проводилися арешти представників української громади і навіть священників УАПЦ, запідозрених у зв'язках з УПА. Одночасно наявність білоруського населення в краї не була перешкодою в розповсюдженні УПА, яке завжди з повагою ставилося до білорусів [5, 489]. Захист мирного українського населення від зазіхань більшовицьких партизанів був одним із пріоритетних завдань УПА на Берестейщині.

Наявність на її півдні УПА, яке не діяло на землях з неукраїнським населенням, ще раз підтверджує несправедливість встановленого північно-західного кордону між УРСР і БРСР 1939 року. Підпілля Берестейщини і Пинщини було складним, сформованим протягом багатьох років, проводило вишколи і операції, допомагали місцевому населенню.

В історії підпілля ОУН на території Білорусі умовно можна виділити такі періоди: 1) 1944–1946 рр. 2) 1947–1949 рр. 3) 1950–1952 рр.

Перший період характеризувався ставкою сил підпілля на відкриту збройну боротьбу проти радянської влади. У 1944–1946 рр. українські антирадянські підпільні групи і їхні збройні формування на території БРСР вчинили 2384 диверсії і терористичні акти, внаслідок яких загинуло 1012 осіб.

Другий період позначився зміною тактики дій підпільних українських антирадянських груп. На зміну відкритим збройним виступам прийшли диверсії, терористичні акти, збирання розвідувальних даних на користь спецслужб США й країн Західної Європи. Замість порівняно великих загонів УПА з'явилися невеликі мобільні внутрішні групи ОУН, що діяли в суворій конспірації.

Третій період означився завершенням ліквідації роз'єднаних підпільних груп ОУН і арештом нелегалів-одинаків, що й далі чинили диверсії та терористичні акти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боротьба проти УПА і націоналістичного підпілля – директивні документи ЦК Компартії України 1943–1959 // Літопис УПА. Нова серія. – Київ – Торонто, 2001. – Т. 3.
2. Волинь і Полісся. УПА та запілля 1943–1944. Документи і матеріали // Літопис УПА. Нова серія. – Київ-Торонто, 1999. – Т. 2.
3. Пагіря О. УПА за Білорусь // Україна молода. – 2010. – 6 лютого. – С. 12.
4. Українська Головна Визвольна Рада // Літопис УПА. Нова серія. – Київ-Торонто, 1999. – Т. 2.
5. Шанковський Л. Українська Повстанська Армія // Історія українського війська 1917–1995 / Авт. В. Гриневич, Л. Гриневич і ін. – Львів: Світ, 1996. – С. 482–695.

**Алла ЗЯКУН**  
(Суми, Україна)

### ІНСТИТУЮВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАУКИ В РОЗБУДОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ 1918 РОКУ

У квітні 1918 р. Гетьманат, не вважаючи на труднощі, повернувся до ідеї створення вищих наукових установ в Україні. Обставини створення Української Академії наук (УАН) пов'язані з ініціативною діяльністю української інтелігенції та М. Василенка, який з початку травня 1918 р. займав посаду Міністра народної освіти Української держави. До підготовчої діяльності по

створенню Академії були запрошені науковці з НТШ та УНТ, керівники вищих учбових закладів України та діячі Російської Академії наук В. Палладін, В. Іконніков, Ф. Вовк, А. Кримський. В травні була сформована Комісія у складі 15 членів на чолі з В. Вернадським, яка й почала розробку законопроекту про заснування Української Академії наук та статуту УАН.

Перше засідання цієї Комісії відбулося 9 липня 1918 р. у кабінеті Міністра народної освіти М. Василенка, який взяв на себе зобов'язання здобути державну матеріальну підтримку для нового наукового закладу, адже «...утворення Української Академії наук має велике національне значення, бо ще й досі є багато людей, які скептично із насмішкою ставляться до українського руху та відродження..., не вважають можливим розвиток української мови і науки. Для тих же, хто вірить у життєздатність українського народу..., утворення Академії наук має величезну вагу, є національною потребою...» [1, 3]. Дійсно, документи Міністерства освіти Української держави свідчать про виділення значних коштів на потреби науки і культури у цей період. Зокрема, якщо у царській Росії напередодні революції на потреби освіти виділялося до 30 тис. крб. щорічно, а Тимчасовий Уряд у 1917 р. підняв суму до 50 тис. крб., то у червні 1918 р. по Міністерству освіти Української держави було виділено 1 млн. крб. лише на перші невідкладні потреби в справі освіти, а в липні-серпні до цього було додано ще 4,5 млн. крб. на потреби вищої школи та побудову національної бібліотеки й придбання її фондів. У вересні на утримання нових українських середніх шкіл та гімназій було направлено ще 2,5 млн. крб. [2]. Заключним акордом цієї діяльності у жовтні 1918 р. стало виділення фінансування в перший рік існування УАН 1 603 466 крб. При затвердженні цього закону М. Василенко підкреслював, що виділення таких значних державних коштів створює «зразу ж один з найсильніших засобів допомоги науковій праці, які були вироблені історією людства... Міністерство подає свій проєкт на розгляд Ради Міністрів у цілковитій свідомості того величезного значення, яке нова наукова установа у древньому Києві буде мати як для України, так і для всього людства. Справа, початок якої закладається цим законопроектом, є справа не минуца, але пов'язана з майбутнім довгих поколінь» [3, 25–26].

На цьому ж засіданні В. Вернадський представив концепцію Академії стверджуючи, що «...Українська Академія наук... не може за своїм устроєм бути подібною до типового товариства вчених... Вона повинна складатися із груп учених, які оплачуються державою і займаються наукою та дослідницькою роботою як справою свого життя, що визначається державою державно важливою справою» [4, 269–270]. В той же час, визнаючи національні особливості УАН, В. Вернадський говорив, що вона має сприяти зростанню української національної самосвідомості та проникливого наукового вивчення минулого й сьогодення українського народу і його сусідів. Крім цього вчений наполягав на тому, щоб Академія була поставлена поза будь-яким впливом на її внутрішнє життя органів державної влади, які можуть змінюватися.

Починаючи з першого засідання, Комісія збиралася протягом трьох місяців два рази на тиждень, працюючи над пропозиціями і доповідними записками, що вносилися на розгляд як членами комісії, так і всіма бажаючими взяти участь у створенні УАН. Над організаційними питаннями кожного з її трьох відділів історико-філологічного, фізико-математичного та соціальних наук працювали окремі підкомісії.

По першому відділенню після 7 засідань відповідної підкомісії організаційні принципи і проблеми наукових досліджень були викладені в колективній записці професорів Д. Багалія, Г. Павлуцького, Є. Тимченка та А. Кримського [3, 5]. Було запропоновано широке коло досліджень питань українознавства та історико-філологічних наук на базі 16 кафедр, 8 із яких мали вивчати історію українського народу та його мову, українську писемність, мистецтво, етнографію та історичну географію України, а також історію української церкви у взаємозв'язку з всесвітньою історією церкви. Друга частина відділення спрямовувалася на вивчення класичних предметів філологічного напрямку включаючи «слов'янський клас», тобто підрозділ, що вивчав історію літератури та мови слов'янських народів, а також народів пов'язаних із слов'янським

світом: румунського, мадярського та єврейського. При цьому ж відділенні передбачалося створення комісії по виданню словників та енциклопедій.

Аналогічно проходили засідання підкомісії по створенню фізико-математичного відділення УАН. На 9 її зборах було сплановано поділ відділення на основний клас та клас прикладного природознавства. Визнано було за необхідне створити інститут фізики, геодезичний інститут, інститут прикладної механіки, лабораторію для випробування опору матеріалів, інститут експериментальної медицини та ветеринарії, а також ботанічний та акліматизаційний сади [3, 18–19]. Створення науково-дослідних інститутів при Академії стало на той час новацією та ґрунтом для колективної науково-технічної праці в Україні.

Третя підкомісія по створенню відділення соціальних наук вирішила розподілитися на юридичний і економічний класи. Останньому надавалося право заснування інститутів для вивчення економічної кон'юнктури та демографічних питань. Всього економічний напрямок мав 5 кафедр та дві постійні комісії: Комісію для вивчення соціального стану населення України і Комісію для вивчення народного господарства з музеєм народного господарства України. На юридичному напрямку передбачалося створення 9 кафедр та Комісії для вивчення українського цивільного права.

Ставши візитівкою національної науки, внутрішній розпорядок свого життя Академія встановлювала сама. У розділі «Права Академії» в § 21 вказувалося, що мовою наукових видань УАН є українська, а мовами міжнародного спілкування обираються: англійська, французька, німецька, італійська та латинь. Цими мовами автори мали право, одночасно з українським варіантом, друкувати свої наукові праці. Всі інші випадки визнавалися винятками і вимагали спеціального рішення Спільного зібрання Академії та обґрунтованої мотивації з боку автора [5]. Навіть після одержання такого дозволу автор мав змогу надрукувати іншими мовами лише 1/4 загальної кількості примірників своєї праці від тиражу, надрукованого українською мовою. В такий спосіб Академія підносила українську мову до рівня європейських мов.

Восени 1918 р. політичні обставини прискорили затвердження закону про заснування УАН від 14 листопада 1918 р., при цьому датою заснування Академії у ньому було зазначено 1 листопада, а сучасники відзначають цю подію 27 листопада. [6, 142]. Саме у цей день зібралися рекомендовані комісією 8 із 12 перших дійсних її членів. Треба зазначити, що починаючи з перших днів вересня 1918 р. питання про перший склад Академії обговорювалося на засіданнях Комісії дискусійно. Висновки членів комісії були протилежні. Частина відстоювала точку зору В. Вернадського, який був делікатним у питаннях наукової етики і вважав, що комісія не повинна давати рекомендацій щодо першого складу дійсних членів, щоб уникнути докорів у власній зацікавленості. М. Туган-Барановський вважав, навпаки, що комісія зобов'язана рекомендувати до першого складу кандидатів, які будуть поділяти концепцію створеного законопроекту, і продовжать роботу у зазначеному руслі. Були й інші думки, наприклад, висування першого складу Академії від представників вищих шкіл України. Але непевність політичної ситуації вимагала прискорити процес створення Академії, тому 7 вересня 1918 р. більшістю голосів було ухвалене рішення «рекомендувати кандидатів (в дійсні члени Академії) від комісії». Таким чином, у перший склад Академії були рекомендовані по відділу історико-філологічних наук Д. Багалій, А. Кримський, М. Петров, С. Смаль-Стоцький; по відділу фізико-математичних наук В. Вернадський, С. Тимошенко, М. Кащенко, П. Тутковський; по відділу соціальних наук М. Туган-Барановський, Ф. Тарановський, В. Косинський та О. Левицький [7]. На першому засіданні Спільного зібрання Української Академії наук 27 листопада 1918 р. головою-президентом було обрано В. Вернадського, віце-президентом Д. Багалія, а секретарем А. Кримського. Цікаво, що наступного дня В. Вернадський поширив через київські газети заяву про вихід із членів кадетської партії, бо вважав, що президентство в Академії є несумісним з партійною діяльністю.

Отже, питання про створення Української Академії наук у 1918 році за ініціативи української наукової інтелігенції було поставлено на рівень державної ініціативи й створення національних ланок академічної науки розглядалося як один з напрямків державної програми культурного будівництва.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Склад Комісії для вироблення законопроекта про заснування Української Академії Наук у Києві // Збірник праць Комісії для вироблення законопроекта про заснування УАН у Києві. – Київ, 1919.
2. Державний вісник. – 1918. – 13 червня.
3. До Ради Міністрів Української Держави од Міністра народної освіти та мистецтва: Пояснююча записка до законопроекта про заснування Української Академії наук у Києві / [М.П. Василенко]; Міністерство народної освіти та мистецтв. – Київ: Друк. Укр. наук. т-ва, 1918. – 26 с.
4. Сытник К., Апанович Е., Стойко С. В. И. Вернадский: жизнь и деятельность на Украине. – Киев, 1988. – 366 с.
5. Всеукраїнська Академія Наук // Україна: Науковий Двохмісячник українознавства / Під ред. акад. Михайла Грушевського. Кн. 1–2. – Київ, 1925. – С. 211–222. [Електронний ресурс]: <http://elib.nplu.org/view.html?id=3022>
6. Постанова Президії Академії наук Української РСР № 489 від 22 грудня 1989 р. «Про актуальні маловивчені питання історії заснування та перші роки діяльності Академії наук Української РСР // Поточний архів Президії НАН України. – Ф. 251. – Арк. 141–143.
7. Відділ рукописів ЦНБ АН УРСР, Фонд 1, Справа 26117, оригінал протоколу № 1 Спільного зібрання УАН від 27.11.1918 р.

**Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ**  
(Дрогобич, Україна)

#### НЕВІДОМИЙ ДОКУМЕНТ ДО ІСТОРІЇ НАПАДУ НА РАЙЦЕНТР СКОЛЕ (ЖОВТЕНЬ 1944)

У боротьбі проти радянської адміністрації український визвольний рух використовував різноманітні форми та методи. Зокрема, підрозділи УПА, які дислокувалися поруч із населеними пунктами, особливо районними та обласними центрами, часто здійснювали напади, обстріли для внесення паніки, тримання радянського партійного активу у постійній напрузі. Доцільно зазначити: українські повстанці, здійснюючи напади на міські та районні центри, мали ще одну мету – змусити органи радянської влади постійно дислокувати у цих осередках значні військові резерви для відбиття ймовірного нападу. Тим самим сільська місцевість, яка була базою українського визвольного руху, фактично залишалася без постійної військової присутності. Після нападу на районні центри повстанці розганяли адміністрацію, знищували осередки репресивно-каральних органів, звільняли затриманих учасників ОУН і УПА, визволяли місцевих мешканців, яких мали етапувати до Сибіру, здобували продовольство, зброю, розбиваючи магазини, склади. Загалом перед учасниками відділів, які наступали, стояли такі завдання: 1) ліквідувати місцевий гарнізон; 2) звільнити заарештованих; 3) знищити співробітників РВ НКВС, НКДБ і радянських партійних працівників району; 4) захопити продовольство військових установ, склади з бойовими припасами, лікарні тощо. Для результативного виконання усіх поставлених завдань кожен напад на районний центр та інші важливі об'єкти ретельно готувався. Збиралися свідчення про: а) дислокацію в районі військових частин, їхню чисельність, озброєння, точне розміщення, систему охорони, зв'язки, загородження, підходи до них та інше; б) розміщення органів державної безпеки, МВС, райкому партії, райвиконкому, військкомату та інших установ, організацій і підприємств, із вказівками чисельності особового складу, внутрішніх планів споруд,

системи охорони у денний і нічний час, розташування квартир відповідальних працівників району, конспіративних підходів до споруд і квартир; в) шляхи підходу до райцентрів шосейними і залізничними мостами та їхню охорону. Тільки після збору усіх необхідних свідчень керівник відділу разом з іншими членами обговорював план нападу на вибраний об'єкт, у якому передбачалися мета і завдання нападу, тобто, що потрібно знищити, захопити чи ліквідувати, проводився розрахунок необхідної зброї, сили для прикриття. Водночас обдумувалися способи перекриття усіх виходів із райцентру чи іншого об'єкта шляхом виставлення засідок із кулеметами, щоб не допустити в населений пункт військове підкріплення з сусідніх районів.

Передбачався також конспіративний відхід після нападу і ведення бою з військовим підкріпленням на випадок переслідування. Увесь склад відділу для нападу розбивався на декілька частин: а) ударну групу, завданням якої було знищення гарнізону та інших збройних пунктів у райцентрі чи селі; б) групу підривників для знищення засобів зв'язку, підрив мостів, промислових та інших підприємств, захоплення чи знищення документів у закладах, пограбування складів, магазинів, кас, банків тощо; в) групу оточення і прикриття; г) резервну групу, яка за необхідності надавала допомогу першій чи другій групі, а також підбирала поранених учасників нападу. Керівник відділу і його штаб перед нападом обумовлювали сигнали й паролі між групами та окремими бійцями. Визначалися місця збору після нападу і запасні пункти на той випадок, якщо хто-небудь із повстанців відстав від своєї групи і не з'явився на місце збору до призначеного часу. Виділялися провідники із членів відділу чи легалізованих учасників ОУН, які добре знали підходи до об'єктів.

Перед нападом відбувався ретельний інструктаж керівників відділів. Ґрунтовний та повний інструктаж усіх стрільців, залучених до акції проводився перед самим виходом. При цьому кожній групі давалися конкретні завдання, всіх стрільців ознайомлювали з умовними сигналами, паролями, їм повідомлялися місця збору та запасні пункти зв'язку. При підході до об'єктів першою вступала в дію група оточення, яка перекривала всі дороги, виставляючи в попередньо визначених місцях засідки з одним чи декількома кулеметами в кожній. Потім ішли ударна та інші групи для безпосереднього виконання завдання стосовно нападу на об'єкти. Резервна група розташовувалася поряд з основними групами, щоб у випадку необхідності прийти на допомогу. Після здійснення або ж зриву нападу повстанці за раніше обумовленим сигналом (переважно ракетою) конспіративно відходили від об'єкта, роблячи при цьому потрібні маневри для уникнення переслідування.

Крім нападів на райцентри більших відділів УПА, повстанці часто робили турбувальні наскоки або обстріли райцентрів з кулеметів та мінометів.

Одним із найбільш часто застосовуваних прийомів з боку відділів УПА стали напади на обласні та районні центри. У процесі роботи вдалося виявити понад 50 таких нападів у ВО «Говерля». Звісно, кожен із них характеризувався різним ступенем реалізації поставлених завдань. Особливістю наявної джерельної бази є декілька варіантів описів одного й того ж нападу, які різняться чисельністю втрат противника і власних. Яскравим прикладом може бути напад на райцентр Сколе у жовтні 1944 р. Про який на сьогодні віднайдено п'ять відмінних між собою, в першу чергу, за результатами, описів.

Це ще раз доводить, що потрібно скрупульозно підходити до висвітлення тієї чи іншої події, залучаючи та зіставляючи при цьому усі наявні матеріали. У разі неможливості точного встановлення фактів доцільно опиратися на визнання кожною зі сторін власних втрат, водночас порівнюючи їх із чисельністю вилученої зброї. З роками боротьби відбувалася тенденція до зменшення нападів.

Уданій публікації подаємо документ-опис нападу на районний центр Сколе, який попри невеликий розмір містить дані про втрати радянської сторони (вбитими, пораненими, зниклими безвісті). Документ підтверджує фальсифікації, які мали місце в інших описах жовтневого нападу на Сколе.

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

## А К Т

29-го октября 1944 года

гор. Сколе

Я, оперуполномоченный Сколевского РО НКГБ мл лейтенант госбезопасности ШАБАНОВ в присутствии районного прокурора гор. Сколе тов. Устименко сего числа составил настоящий акт о ниже следующим:

7-го октября 1944 года группа бандеровцев в количестве 100 человек под командованием командира сотни «ВОРОН» в 5-00 часов утра подошла к городу Сколе и разбившись на две части по 50 человек осадили город с Южной и Восточной стороны, начав обстрел города из пулеметов, автоматов и винтовок, одновременно с обеих сторон, тем самым перекрыли пути подхода и выхода в город из города по направлению сел Сыневуздско – Вижня и Тухля.

Силами охраны города из числа советского и партийного актива, органов НКГБ и НКВД, была принята оборона города, бой длился с 5-00 до 10-30 часов утра, после чего группа бандеровцев в количестве 50 человек, наступавших с Южной стороны, в которой участвовал МАЛЕТЫЧ Иосиф Иванович, с боем отошли в лес, расположенный от здания РО НКГБ и НКВД, и госпиталя, находящихся на окраине города, в 50 метрах МАЛЕТЫЧ в это время был ранен.

Со стороны РО НКГБ и НКВД, партийно-советского актива потерь не имеется, за исключением 4-х человек убитых: Зам. начальника госпиталя №1530 по политчасти – СКОЛОЗУБА, начальника КЭО госпиталя мл. лейтенанта СКЛЯРА и двух красноармейцев транспортной роты 351 С.Д. – СТЕПАНЕНКО Федора Филипповича и КОКОТКИНА.

Тяжело ранены два красноармейца этой же роты СТЕПАНЕНКО Максим Васильевич и ЯРМАК.

Кроме этого зарегистрировано пропавшими безвести три красноармейца транспортной роты – АЛЕКСЕЕНКО, ПРОШИН и КОСОБУЦКИЙ. Группа бандеровцев во время боя сожгла дом, находящийся вблизи леса и обстреляли здания РО НКГБ и НКВД и госпиталь.

Вторая группа бандеровцев в количестве 50 человек, наступающая с восточной стороны города, ворвалась в центр города обстреляла здание Райкома КП/б/У, Райвоенкомата, захватив здание столовой в котором находился кассир ФАЛЬДФИШЕР Юзиф, которого вывели из здания столовой и расстреляли в саду, центра города. При обстреле массивным огнем данной группой бандеровцев, последние отошли из центра города и выйдя на окраину, около железнодорожного моста встретили 5 автомашин воинской части /№ не установлен/ груженных обмундированием и пулеметом «МАКСИМА», напали на данные машины, убили шофера, и ехавшего в кабине лейтенанта, после чего забрали пулемет, который в последствии шоферами других машин был отбит у бандеровцев.

Указанная группа при отступлении сожгла один дом, находящийся на окраине леса.

В чем и составлен настоящий акт в трех экземплярах – один идет в следотдел УНКГБ, второй Райпрокурору Сколевского района, третий в дела РО НКГБ.

ОПЕРУПОЛНОМОЧЕННЫЙ РО НКГБ  
МЛ ЛЕЙТЕНАНТ ГОСБЕЗОПАСНОСТИ

/ШАБАНОВ/

РАЙПРОКУРОР СКОЛЕВСКОГО  
РАЙОНА

/УСТИМЕНКО/

*Архів Управління Служби безпеки України у Львівській області. – Спр. 40970. – Арк. 59–59зв.*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ВОЛИНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

На початку ХХ ст. на українських землях, що були в складі Російської імперії, було проведено ряд реформ, спрямованих на покращення соціально-економічного життя населення, у тому числі розвитку освіти. У краї поступово зростала кількість середніх навчальних закладів, відкривали нові професійні школи, проте у різних повітах ці процеси проходили нерівномірно, що було зумовлено різними фінансовими можливостями органів місцевого самоврядування.

Станом на 1900 р. у Волинській губернії діяли 2 343 навчальних заклади, а крім них, функціонувало ще 690 єврейських шкіл. У початкових та середніх навчальних закладах навчалося 127 280 учнів, що на 5,4% більше в порівнянні з попередніми роками [6, 167]. Особливо важливим було те, що зростала кількість не лише чоловічих гімназій, але й жіночих, що дало можливість збільшити кількість освічених жінок у повіті.

Тенденція поступового зростання кількості учнів на території губернії проглядалася впродовж декількох років. Це відбувалося за рахунок дітей, які отримували лише початкову освіту, проте частина населення взагалі не відвідували школу через високу плату за навчання [6, 167].

У 1908 р. на Волині діяло 2 288 навчальних закладів різного типу, як державних, так і приватних, а також функціонувало 416 єврейських «Хедерів». За наступні декілька років кількість навчальних закладів у Волинській губернії збільшилася на 16% [6, 167].

Розглядаючи питання, пов'язані із зростанням числа навчальних закладів на Волині на початку ХХ ст., варто зауважити, що вагому роль у цій справі відігравали органи міського самоврядування, які часто виступали ініціаторами відкриття нових навчальних закладів і фінансували їх. Так, на початку ХХ ст. у Рівному було відкрито жіночу гімназію, а у Луцьку чоловічу прогімназію реорганізовано у повну класичну гімназію завдяки діяльності органів місцевого самоврядування. Аналогічні процеси відбувалися і в інших повітах Волинської губернії [4, 34].

У бюджеті Луцька у 1913 р. на потреби міських навчальних закладів було заплановано: початковим державним навчальним закладам – 800 руб., церковно-парафіяльній школі – 950 руб., на потреби чоловічої гімназії – 6 тис. руб., також було виділено кошти на стипендії для ряду учнів [4, 34].

На утримання всіх навчальних закладів, підпорядкованих дирекції народних училищ, у 1913 р. було витрачено 1 324 151 руб. 41 коп., у тому числі 657 813 руб. 33 коп. з державного бюджету. За цей період значно зросла і кількість середніх навчальних закладів. Окрім того, на Волині діяли й виключно релігійні: Житомирська духовна семінарія, 4 чоловічих та 2 жіночих духовних училища та Житомирська римо-католицька семінарія [6, 168].

Завдяки старанням міської управи Дубно у місті почала працювати класична чоловіча гімназія, яка до 1914 р. великою мірою залежала від органів місцевого самоврядування [3, 69]. А вже у лютому 1914 р. попечитель Київського навчального округу прийняв рішення взяти Дубенську класичну чоловічу гімназію з другого півріччя 1914 р. на державне фінансування [3, 65].

Напередодні Першої світової війни органи імперської влади почали приділяти значну увагу створенню мережі освітніх закладів, у яких мали б змогу паралельно з отриманням початкової освіти опановувати відповідні ремесла [1, 4]. Такі заклади були як національними, так і загальними [5, 125-131]. 27 січня 1914 р. комісія Рівненської міської Думи з питань народної освіти розглянула пропозиції щодо відкриття ремісничих курсів, а вже 5 лютого 1914 р. на засіданні було прийнято рішення відкрити в місті 4-х річну професійну школу та виділено 500 руб. на витрати, пов'язані з її відкриття. Також було заплановано виділити 1 тис. руб. на її утримання [2, 37], а в лютому 1914 р. – кошти на відкриття ремісничого училища в місті.



У ряді єврейських освітніх закладів учні одночасно з початковою освітою опановували палітурну справу, слюсарно-ковальське, столярне та інші ремесла. Деякі з них були державними закладами, але більшість утримувалася коштом єврейських громад. Це були як чоловічі, так і жіночі освітні установи [5, 125–131].

Щодо інших навчальних закладів із професійною спрямованістю, то станом на 1914 р. на Волині, крім єврейських, функціонували ще 18 аналогічних навчальних закладів: Ледухівська сільськогосподарська школа, Волинська школа садових робітників, Волинська земська школа фельдшерів і фельдшерів-акушерів, учительські семінарії, де готували вчителів початкових шкіл, ремісничі класи, в яких вивчали слюсарно-ковальську, токарно-столярну справи, кошикоплетіння тощо [6, 170].

У 1910 р. Луцькою міською Думою на народну освіту з міського бюджету було виділено 6 443 руб. 94 коп., Дубенська асигнувала 5 200 руб. У наступному 1911 р. у Дубно на народну освіту було виділено меншу суму – лише 4 616 руб. Дані кошти спрямовувалися на розвиток початкової освіти, адже у той час у всіх повітових містах функціонували однокласні та двокласні міські училища та інші навчальні заклади, де переважно навчалися діти незаможних громадян [6, 169].

На початку ХХ ст. переважну більшість навчальних закладів у Волинській губернії складали церковнопарафіяльні училища та школи грамоти – 1 429, однокласні і двокласні училища. Крім названих навчальних закладів, функціонувало 280 німецьких шкіл у поселеннях німецьких колоністів [6, 170].

При наявності відносно великої кількості німецьких, єврейських навчальних закладів на Волині не було жодної школи з українською мовою навчання, хоча саме українці складали абсолютну більшість населення регіону [6, 170].

Під час Першої світової війни ряд навчальних закладів припинили діяльність, а частина з них, передусім гімназії та реальне училище, у 1915–1916 рр. були евакуйовані [6, 170].

Таким чином, початок ХХ ст. на Волині характеризується поступовим збільшенням закладів освіти: приватних та державних, як чоловічих, так і жіночих, що дало можливість підвищити рівень освіченості жінок у повіті. Варто зазначити, з кожним роком збільшувалася кількість учнів у регіоні, проте лише за рахунок росту числа початкових навчальних закладів, у яких могли навчатися діти незаможних верст населення. Важливу роль у розвитку освіти на Волині відіграли земства, органи міського самоврядування, благодійні організації та релігійні структури, які виділяли кошти на відкриття та утримання не лише середніх, а й початкових навчальних закладів із професійною спрямованістю.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Рівненської області (далі ДАРО). – Ф. 165. – Оп. 1. – Спр. 24. – Арк. 4.
2. ДАРО. – Ф. 165. – Оп. 1. – Спр. 29. – Арк. 37.
3. ДАРО. – Ф. 369. – Оп. 1. – Спр. 12. – Арк. 65, 69.
4. Окорський В.П., Сухович В.М., Цецик Я.П. Організаційно-економічні засади реформування інститутів місцевого самоврядування та їх вплив на сталий розвиток об'єднаних територіальних громад (на прикладі Рівненської області): [монографія] / За ред. В.П. Окорського. – Рівне: Видавець О. Зень, 2018. – 364 с.
5. Рудницька Н. В. Професійна освіта євреїв Волині // Український історичний журнал. – 2001. – № 6. – С. 123–132.
6. Цецик Я. П. Заклади освіти у Волинській губернії наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. // Чорноморський літопис. – 2012. – № 6. – С. 166–171.

## **СІЛЬСЬКІ ДОШКІЛЬНІ ДИТЯЧІ ЗАКЛАДИ ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСТІ В ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД**

Після завершення бойових дій на території України та звільнення її від нацистських окупантів, відбувалося відновлення та розширення мережі дошкільних дитячих закладів. Відбудова та налагодження функціонування ясел сприяло збільшенню кількості дітей, які їх відвідували.

Водночас, розширення мережі дитсадків було спричинене й тим, що в процесі відбудови сільського господарства значно бракувало робочих рук, особливо чоловічих, тому зусилля колгоспів були спрямовані на збільшення чисельності ясел задля максимального використання праці жінок в сільському господарстві [3, 163]. Таким чином створювалися постійні та колгоспні ясла, а також ясла з подовженим строком перебування дітей. Це забезпечило підвищення участі жінок-колгоспниць у роботі на таких ділянках колгоспного виробництва, які вимагали їх перебування на роботі в ранковий або вечірній час [2, 237].

Порівняно з Вінницькою, Київською, Чернігівською, Херсонською, Миколаївською та Сталінською областями, в яких план будівництва дошкільних дитячих закладів станом на 1944 р. складав від 600 до 2100 будівель, Житомирська займала четверте місце – 1400 ясел на 28000 дітей [1, 79]. У середньому по області на одні ясла припадало по 20 дітей.

Однак в подальшому темпи будівництва дитячих ясел поступово знижувалися. Якщо у 1946 р. колгоспами України було збудовано 767 приміщень для ясел, то у 1947 р. – 387, 1948 р. – 203, а у 1949 р. – лише 161 [3, 164]. Така мережа ясел та дитсадків у співставленні з потребами працівників села виглядала мізерною.

У зв'язку з тим, що економічна слабкість низки колгоспів не дозволяла їм будувати та утримувати дитячі дошкільні заклади, переважна їх більшість знаходилась у малоприсосованих приміщеннях. Наприклад, у 1950 р. в колгоспі імені Будьонного Новоград-Волинського району дитячі ясла розміщувалися в приміщенні, де до цього раніше був свинарник, а за дощатою перегородкою поряд з яслами знаходився колгоспний бугай. Або ж у колгоспі «Перемога» Народицького району ясла розташовувалися у приміщенні, в якому здійснювалось приймання молока, а також знаходилося правління колгоспу. У селі Майстров-Воля Ярунського району ясла було розміщено у клубі, який знаходився неподалік тваринницьких ферм [3, 164, 166].

Щороку в період польових робіт у колгоспах створювалася мережа сезонних ясел, де діти колгоспників забезпечувалися доглядом і харчуванням. Вони також гостро потребували реманенту, меблів та іграшок. Не винятковою ситуація була і на Житомирщині. Так, у сезонних яслах колгоспу імені Димитрова Борішевського району через відсутність ліжок, стільців та столів діти спали, вживали їжу на підлозі. А в яслах колгоспів імені Чкалова, XVII партз'їзду та 13 річниці Жовтня на одному ліжку спало по троє і більше дітей [3, 164]. У 1948 р. в селах України нараховувалось 33 300 сезонних ясел, які охоплювали (враховуючи досягнення довоєнних показників) 784000 дітей, тобто 62 % дошкільного віку [4, 70]. Досить погано було налагоджено харчування дітей в яслах. У матеріалах обстеження за 1950 р. зазначалось, що більшість колгоспів для харчування дітей, – окрім борошна, картоплі, крупи, – видавали лише олію та перегін молока. До того ж продукти виділялися в обмежених розмірах і навіть неякісні [3, 165].

Приховуючи реальні незадовільні побутові умови дітей в колгоспних яслах, їх керівники в офіційних документах до ЦК КП(б)У повідомляли, що більшість дитячих ясел забезпечені задовільними приміщеннями, є твердий інвентар, посуд для кухні. Продукти харчування відповідають вимогам. Майже всі ясла отримують білий хліб, крупи, сухофрукти, сир та масло [3, 165]. Насправді ж, економічно краще утримувані колгоспами та радгоспами постійні ясла

знаходилися у районних центрах, або ж у великих селах, допомогу яким надавали ще й сільськогосподарські переробні підприємства та МТС.

Отже, в післявоєнний період сільські дитячі ясла та садки як області, так і всієї України, як правило, розташовувалися в малоприсосованих або орендованих приміщеннях з поганими санітарно-гігієнічними умовами, не мали достатньої кількості меблів, білизни, іграшок, іншого реманенту, а також кваліфікованих працівників, роботу яких у той час виконували колгоспниці, старенькі бабці та підлітки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Постанови ЦК КП(б)У та РНК УРСР щодо сільськогосподарських питань. 7 листопада 1943 р. – 13 червня 1944 р. // ЦДАГО України. Ф. 1 (Центральний Комітет Компартії України). Оп. 80. Спр. 24. 173 арк.

2. Ковпак Л.В. Соціально-побутові умови життя населення України в другій половині ХХ ст. (1945–2000). – К.: Либідь, 2003. – 300 с.

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

4. Рибак І.В. Стан соціально-побутової сфери українського села (1946–1958 рр.) // Український історичний журнал. – 1994. – № 1. – С. 61–71.

**Олена КОВЕРЗА**  
(Київ, Україна)

### РОЗВИТОК ФЕСТИВАЛЮ «ЗИМОВІ ДЖАЗОВІ ЗУСТРІЧІ» ПАМ'ЯТІ ЛЕГЕНДАРНОГО МУЗИКАНТА ЄВГЕНІЯ ДЕРГУНОВА

З огляду створених, знову відроджених, а також діючих з попередніх років джазових фестивалів в Україні періоду незалежності (1990–2012) можна визначити міру участі українських міст в розвитку цього художнього руху [3, 8–13], а саме фестиваль «Зимові джазові зустрічі» пам'яті легендарного музиканта Євгенія Дергунова (1936–2001) має свій особливий статус і стоїть дещо осторонь від усього фестивального руху в Україні. Проходить він у Києві, наприкінці лютого місяця. Протягом останніх п'яти років – на базі Школи джазового і естрадного мистецтва. Фестиваль, у якого немає спонсорів та суттєвої державної підтримки, фестиваль, який відповідно не виплачує гонорарів учасникам, і в якому, так чи інакше, вважають за честь взяти участь всі більш-менш відомі джазмени України, фестиваль, в якому на одній сцені, у вільному творчому змаганні зустрічаються маститі ветерани та діти, що роблять свої перші кроки в джазі, фестиваль, в якому нема «патрициїв» і «паріїв». Адже джаз, як найдемократичніше з елітних мистецтв, практично не припускає подібного розмежування [1, 16–21]. Фестиваль з кожним роком набуває все більших творчих масштабів, примножує цікаві традиції, формує навколо себе коло прихильників джазу з інших видів мистецтв – художників, фотохудожників, поетів. Президент фестивалю Петро Полтарев та арт-директор Галина Макаренко-Дергунова спрямували зусилля на те, щоб кредо фестивалю – демократичність, єднання поколінь, відкриття нових імен і об'єднання навколо фестивалю найпочесніших музикантів України – було дотримане.

27-28 лютого 2009 р. VIII Всеукраїнський фестиваль «Зимові джазові зустрічі» відбувся у великій концертній залі ШДЕМ на Лівому березі в Києві. Як завжди, на фестивалі були подарунки і сюрпризи. Дипломи і буклети – для всіх учасників, а для музикантів з інших міст України – комплект журналів «Джаз» від шеф-редактора Валерія Титаренка. Для гостей – запашна кава *Paradise* та нотна збірка «Сентиментальна прогулянка. Вальс, танго, фокстрот», яку всі бажаючі могли отримати у подарунок від співавтора цього раритетного видання Олександра Берези. Ветеран київського джазу залюбки ставив свій автограф.

У фестивалі взяли участь більше 150 музикантів з усієї України. Приїхали учні й дослідники Євгена Дергунова з Сум, Іллічівська, Кременчука, Олександрії. Одним із ведучих фестивалю був Андрій Шеломенцев, який вміло і цікаво спрямовував фестивальне дійство у потрібному напрямку. Серед присутніх були ветерани: Леонід Гольдштейн, Юхим Марков, Євген Єременко, Юрій Забара, Леонід Шемета, Ігорь Борцеховський, Сергій Віжляк, Володимир Пашинський, художник Гліб Юхимець та інші [2, 19].

Фестиваль розпочався виступом молодіжного оркестру «*Вето*» під керівництвом викладача Київського інституту музики ім. Р. Глієра та Київського університету культури та мистецтв, автора підручників з джазу Миколи Гудими. Звучали твори Хербі Хенкока *Watermelon man*, Гордона Гудвіна *Get in line*. Грі акордеоніста Костянтина Стрельченка – лауреата джазових міжнародних конкурсів та фестивалів, володаря «*Гран Прі*» міжнародного конкурсу в м. Фівізано (Італія), постійного учасника фестивалю «*Зимові джазові зустрічі*» – як завжди були властиві висока віртуозність, технічне, штрихове і темброве різноманіття.

Своєрідним відкриттям фестивалю став виступ квартету молодих саксофоністів *Grooving Sax* у складі Євгена Афанасенка – сопрано, Дмитра Савенка – альт, Павла Гузева – тенор, Єгора Бекаревича – баритон. Троє з них солістами державного оркестру «*Радіо-Бенд*» Олександра Фокіна.

Енергійними, динамічними ритмами був сповнений виступ колективу «*ДД Бенд*». У колективі є учень Євгена Дергунова, Володимир Чепіль (ударні інструменти). Лідер ансамблю Олег Гайдук (саксофон); грають Павло Дітковський (труба), Олександр Лебідь (бас-гітара), Ярослав Істомін (клавішні), Тарас Коломацький (гітара, труба), Поліна Соя (вокал). Найяскравішою подією стали виступи відомих джазових музикантів України: мультиінструменталіста, композитора, ветерана українського джазу Володимира Зинковського, Максима Гладецького – одного із кращих контрабасистів України; гостей фестивалю: відомого джазового гітариста Жана- П'єра Фролі – аташе по культурі німецької амбасаді в Україні і одного із найкращих трубачів України Валерія Щериці [2, 20].

Спеціально для фестивалю готував свою програму ансамбль ударних інструментів вечірньої музичної школи (ВМШ) № 1 ім. К. Стеценка під керівництвом Олександра Ложечника. До його складу входять В'ячеслав Малахов, Антон Хоменко (ударні), Лариса Уласовська (перкусія), Ігор Мельник (бонги), Вадим Савенко (бас-гітара), Олег Шеховцев (гітара), Варвара Коваль (ксилофони). Концертмейстер – Любов Давидович (фортепіано). Гурт виконав «*Рондо у турецькому стилі*» Дейва Брубєка, «*Буш*» Джиммі Дорсі, «*Вечірню вулицю*» Чіка Корія [2, 21].

Інформацію про фестиваль освітлюють радіо «*Ренесанс*», «*Ера*», «*Промінь*», журнал «*Афіша*», преса, телебачення. За п'ять років на фестивалі виступило кілька сотень музикантів різних напрямів. Серед них відомі оркестри – Біг-бенд Зразково-показового оркестру Збройних сил України (керівник – Дмитро Антоноук), Біг-бенд Запорізького цирку (керівник – заслужений артист України В'ячеслав Кравець), Біг-бенд КДВМУ ім. Р.М. Глієра (керівник – заслужений діяч мистецтв України Олександр Шаповалов), джазовий ансамбль «*Музична лабораторія*» (керівник – Вадим Корсаков – лауреат численних джазових фестивалів, зокрема, 2007 р. отримав «*Гран Прі*» в Іспанії), «*Юніор Біг-бенд ШДЕМ*» Володимира Пашинського та ін.; народні артисти України – Фемій Мустафаєв, Леонід Сандуленко, Лідія Кондрашевська, Єлеонора Пірадова, Анатолій Матвійчук; заслужені артисти України – Інеш, Ольга Крюкова, Ірина Сказіна, Сергій Бедусенко; заслужені діячі мистецтв В'ячеслав і Тимур Полянські [1, 19].

Фестиваль «*Зимові джазові зустрічі*» пам'яті легендарного музиканта Євгенія Дергунова є кроком назустріч до співпраці з джазовим співтовариством України. Нині в Києві існують джазові колективи, регулярно проводяться фестивалі і конкурси. Поява в Україні нового покоління джазових музикантів – ерудованих, здатних до креативного пошуку, а також вихованих в контексті українського і спільнослов'янського мелоса, робить джаз популярним і затребуваним.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко-Дергунова Г. Зимові джазові зустрічі // Джаз. – К., 2007. – № 2 (8). – С. 16–21.
2. Макаренко-Дергунова Г. Зимові джазові зустрічі VIII // Джаз. – К., 2009. – № 2 (18). – 40 с.
3. Рось З.П. Городская среда как фактор формирования региональных центров джазового фестивального движения в Украине // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – № 7–8. – 2015 July–August Vienna 2015 «East West» Association for Advanced Studies and Higher Educat. – S. 8–13 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ewa.org/upload/iblock/7b1/AJH\\_7-8\\_2015.pdf](https://ewa.org/upload/iblock/7b1/AJH_7-8_2015.pdf)

**Ірина КОСТЮК**  
(Львів, Україна)

### МІФ ЯК ОДИН ІЗ ЦЕНТРАЛЬНИХ КОНЦЕПТІВ КУЛЬТУРИ ХХ СТОЛІТТЯ У ПАРАДИГМІ МІФОКРИТИКИ

Міфокритика – напрям наукових досліджень, який широко й активно використовують різні гуманітарні науки (літературознавство, мистецтвознавство, культурологія, філософія та ін.). Міфокритика скерована, у першу чергу, на вивчення міфів (давніх і сучасних) як явищ релігійного, культурного та ідеологічного характеру з позицій зовнішнього спостерігача, який намагається об'єктивно осягнути прихований зміст, а також внутрішні закономірності текстів (на рівні сюжетних схем, концептів, наративу, протиріч, контекстуальних зв'язків та ін.).

Важливо, що саме у ХХ столітті предметна сфера міфокритики суттєво розширилась і збагатилась, оскільки сюди почали також зараховувати міфи культури, політики (ідеологічні), міфи національні та ін. Причому ці міфи трактуються як певні ідеальні моделі, які формують зацікавлений міфотворець (на догоду певному замовнику), а такі моделі, активно пропаговані й часто повторювані, перетворюються на культурну норму, стають зразком для наслідування.

Культурним міфом є конкретне уявлення про ідеальні засади буття, сенс світобудови, призначення і самореалізація людини та суспільства, про різноманітні об'єкти та аспекти культури. Це не один міф, а розгалужена система уявлень, пов'язаних певною сакральною значущістю – як правило, вони безпосередньо вплетені в життя людини, дають духовні засоби для орієнтування у світових культурних і політичних координатах, задають орієнтири культурної та громадської самореалізації. Аналізуючи міфи ХХ століття, можемо з упевненістю стверджувати, що вони значною мірою особистісні, однак мають багато спільних рис, є надбанням усього суспільства і на динаміку суспільного життя (соціокультурну) суттєво впливають.

Міфокритика досліджує цілісні, синкретичні міфообрази, тому її основним методом стає узагальнення (наприклад, своєрідний міфообраз України створив Т. Шевченко). Культурний міф може набувати узагальненого образного художнього вираження, дозволяє зібрати окремі деталі та спостереження в єдину картину. У ХХ столітті міфокритика розвивалася у контексті психоаналізу, символізму, інших напрямів осмислення міфів як явища (М. Еліаде, Р. Барт, Ж. Дюран, Д. Наварія та ін.). Міф є метаісторичним утворенням, оскільки в критичній ситуації людина звертається саме до міфів, щоби знайти відповіді на засадничі запитання свого життя; і міф дає ці відповіді або хоча б поради.

Людина у суспільстві ХХ ст. опинилася у справжньому психологічному пеклі. Із цього приводу слушно висловився Дж. Кемпбел: «...проблеми, що їх попередні покоління вирішували за допомогою символів і ритуалів своєї міфологічної та релігійної спадщини, сьогодні... ми повинні вирішувати самотужки або, у кращому разі, лише з імпровізованими і почасти не дуже ефективним керівництвом». Однак криза традиційних міфів не означає втрату підґрунтя для

нової міфотворчості, яка ніколи не припиняється, навпаки, з'являються нові сегменти міфокритики.

Найефективніші міфи першої половини ХХ ст. – системи ідеологем, концептів, які активно запроваджувалися у масову свідомість через тиражування. Як відомо, ідеологія – феномен міфологічного ряду, який визначає розуміння конкретної суспільної реальності і претендує на позараціоналістичне поклоніння у якості абсолютної істини. Саме у ХХ ст. були створені та успішно впроваджені в маси ідеологічні міфи крові та ґрунту (нацистський), міф світлого майбутнього (радянський), міф народу як самодостатньої суперспільноти (фашистський), міф про суперлюдину (нацистський), міф про класи (пролетарський у інтерпретації В. Леніна).

До найбільш значущих і сюжетно розгалужених міфів культури ХХ століття, без сумніву, належить міф про світле майбутнє. Це міф постійної та непримиренної боротьби апологетів минулого і апологетів майбутнього, причому це не історія боротьби, а сама боротьба стає історією суспільства. Отой майбутній світ постає як ідеальний стан загальної рівності, справедливості, добробуту й колективного щастя. Головний рушієм такого перетворення світу проголошується пролетаріат, керований партією. Окрема особистість у цьому міфі не передбачається, вона має цінність тільки у складі спільноти.

Не лише ідеологічні міфи активно побутували у ХХ ст., адже К.Г. Юнг показав міфотворчість минулого століття на прикладі міфів про НЛО. Учений писав, що навколо цих міфів уже сформувалася низка легенд, багатуща бібліотека текстів (наукових і псевдонаукових), але на самому феномені це жодним чином не позначилось. Цілком очевидно – виник живий, сучасний міф і ми бачимо, як «у складну й сувору добу людської історії створюється фантастична оповідь про спроби вторгнення або... про наближення позаземних, «небесних» сил... Ми усвідомлюємо власне прагнення проникнути у Всесвіт; а щодо аналогічного прагнення, приписуваного позаземним істотам, то це міфологічне припущення, тобто проєкція» [2, 36]. Роботи К.Г. Юнга дають підстави вважати, що під проєкцією він розуміє, по-перше механізм, завдяки якому абстрактні структури колективного несвідомого набувають зрозумілої та прийнятної форми; по-друге, перенесення на зовнішні об'єкти і незрозумілі явища власних глибинних підсвідомих переживань. У постюнгіанську добу міфи про НЛО завдяки науковій фантастиці та кіно отримали шалену популярність. Це не традиційні космогонічні міфи, вони не пояснюють, а пропонують щось нове в уявленні про міжпланетне існування, конструюють нові моделі життя, стосунків людей в космосі та людей з космосом.

Методологічні підходи міфокритики суттєво популяризував Р. Барт [3], який вважав, що т.зв. «анонімні» ідеологеми, що побутують у суспільстві («інтереси народу/нації», «мудрість уряду», «демократія», «могутність держави» та ін.) міцно закорінені у свідомості, світогляді, смаках і способі життя людей. Тому методи міфокритики активно застосовують до аналізу стереотипів народної та індивідуальної свідомості, матриці культури, різномірні міфообрази (міф Львова, міф Франції, міф «загадкової російської душі»).

У другій половині ХХ ст. міфокритику збагатили структуралістські впливи. За концепцією К. Леві-Строса, у міфах та мистецтві проявляються універсальні логічні схеми людської свідомості, працюють механізми медіації, побудови та зняття бінарних опозицій (учений закликав навчатися гармонізуванню буття у недоступних прогресу спільнот).

Міфокритика вивчає і культурні міфи у сучасному суспільстві, оскільки вони впливають на свідомість людей, виникаючи на ґрунті масової культури цього суспільства: у рекламі, публічній політиці, мистецтві та ін. Персонажі сучасних міфів – це ідоли масової культури, зірки кіно, естради, спорту, навіть політики.

Таким чином, перший напрям міфокритики – аналіз традиційних міфів і міфів сучасного масового суспільства (ідеологій, міфів культури споживачів). Другий, не менш популярний напрям міфокритики – аналіз явищ художньої культури ХХ і ХХІ століть, сучасних творів мистецтва у контексті міфологічної символіки та архетипів. Первинно можливість такого підходу

ґрунтувалася на уявленні про величезну роль міфу в сучасному мистецтві (найперше – літературі), завдання полягало у їх виявленні та трактуванні значення (маємо на пошуки формальних слідів архаїчних міфів у дослідженнях Дж. Фрейзера, Е. Чемберса, Д. Гаррісона та ін.).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кемпбелл Дж. Герой із тисячею облич. – К.: Альтернативи, 1999. – 392 с.
2. Карл Густав Юнг о современных мифах. – М.: Практика, 1994. – 251 с.
3. Барт Р. Мифологии. – М.: Академический Проект, 2008. – 351 с.
4. Хюбнер К. Истина мифа. – М.: Республика, 1996. – 448 с.
5. Элиаде М. Аспекты мифа / [пер. с фр. В.П. Большакова]. – М.: Академический проспект, 2010. – 256 с.
6. Антонян Ю. Миф и вечность. – М.: Логос, 2001. – 464 с.
7. Наваррия Д. Символическая антропология. – К.: Дух і Літера, 2016. – 376 с.

**Марта КРАВЧЕНКО**

*(Львів, Україна)*

### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА ПРИКРАС В ЄВРОПІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

У ХХ столітті прикраси стають вираженням індивідуальності. Гасло «прикраси як вираження особистості» засвідчило радикальну відмову від колишньої функції прикрас із коштовних металів і каміння, які були показником статусу власника [5, 27]. Від другої половини ХХ ст. почався процес оновлення художньої мови, мінялися погляди на мистецтво прикрас і їхнє значення в культурному просторі. Спершу прикраси супроводжували мистецькі стилі ХХ ст. Прикраси у своїй стилістиці наслідували рослинний модерн з його характерним мотивом квітки, переходили в часткову кольорову геометрію арт деко, якій була притаманна сувора закономірність, етнічні геометричні візерунки, коштовні та нові матеріали (слонова кістка, крокодилова шкіра, рідкісні породи дерева, алюміній та ін.). Після Другої світової війни прикраси стають масовим продуктом і поступово втрачають художні якості, яких раніше надавав їм художник-ювелір. Творче осмислення історичного спадку відіграло важливу роль у становленні сучасної прикраси як самостійного пластичного мистецтва. Прикраса отримала власний просторовий об'єм. Ретроспективні стилі перестали бути єдиним шляхом розвитку.

На початку 1960-х років починає розвиватись інший напрям, який орієнтувався на індивідуальність та експеримент з формою та матеріалом. На той час практично в усій Європі художні прикраси сприймалися як самостійна галузь художньої творчості. У цей час починають існувати перші студії в США, Великобританії та європейських країнах, де художники працювали з прикрасами. Зарубіжне мистецтво прикрас від другої половини ХХ ст. розвивалося в тісному взаємозв'язку зі всіма сучасними течіями мистецтва – абстракціонізмом, фовізмом і футуризмом, поп-артом, конструктивізмом і кінетичним мистецтвом. При цьому можна помітити відмінні риси у творчості художників США, Великобританії та Центральної і Східної Європи, але основна спільна характерна ознака полягала в індивідуальній авторській манері. Принцип відкриття, експерименту став основним у роботі художника. Звідси потяг до пошуку нових образів, типів прикрас, нетрадиційних матеріалів, технологій і технічних прийомів.

Ювелірна справа вийшла за межі функціонального дизайну, твори перестали бути винятково утилітарними. Прикраси вступили у творчу взаємодію з іншими пластичними видами мистецтва – у першу чергу, образотворчим мистецтвом. Також особливу увагу слід звернути на застосування нових матеріалів і відмову від пріоритетів коштовних металів та каміння, що стало основою у творчості художників у Нідерландах, Німеччині, Великобританії. Лідерами в опануванні

нетрадиційних матеріалів були голландські та німецькі художники. Автори прикрас звернулися до інших матеріалів – пластмаса, високоякісна сталь, акрил, скло, текстиль, папір і дерево. Ще одним важливим аспектом у творенні «нових прикрас» стала авторська концепція-ідея, яка виступає на перший план. Ці імпульси набирають обертів за рахунок активної діяльності небагатьох галерей у Німеччині, Австрії та Нідерландах, які представляли обмежену авангардистську сцену прикрас, формується виняткове коло прихильників та колекціонерів [1, 72].

У 1960-х рр. у творчому середовищі прикрас відбувалися процеси, які радикально змінили шляхи розвитку мистецтва творення прикрас. Так, саме в цей час остаточно сформувалося явище, яке виникло ще в кінці 1950-х рр., – новий напрямок ювелірної творчості, новаторський за своєю суттю, який визначається в зарубіжній мистецтвознавчій термінології як «нове ювелірне мистецтво» або «мистецтво прикрас» [5, 79].

Цей напрямок об'єднав митців-ювелірів, як правило, авторів авангардних речей, що відмовилися від вузького традиційного розуміння ювелірної прикраси.

Першим кроком на шляху до нового мистецтва стало подолання традиційного ставлення до матеріалу. Відмова від пріоритету коштовних металів і каміння для європейських художників стала програмною. Напрямок «актуальне мистецтво» сприяв появі новаторських ідей у мистецтві прикрас. Так, під впливом руху нонконформізму в 1960–1970-х рр. окремі майстри відмовилися від застосування коштовних каменів і металів і звернулися до матеріалів, використання яких стало революційним у прикрасах – сталь, дерево, пластик, тканина, акрил.

Під впливом нових ідей розширився і асортимент виробів. З'явилися прикраси для одного вуха, які обрамляють вушну раковину, що було зумовлено модою 1960-х років на високі зачіски з довгого волосся. Ідеї функціоналізму стають надзвичайно актуальними в художніх прикрасах, де відчувається вплив Баугаузу. Особливою увагою серед художників того часу (хоча ця тенденція актуальна і сьогодні) була форма броші, оскільки вона дозволяє створити окремий твір-об'єкт, прикрасу-скульптуру. У 1970-х роках проводили експерименти з прикрасами для рук (браслети), які набували великих розмірів, виготовлені з пластику, тонких металевих пластин, стаючи таким чином продовженням людської фігури, або експерименти з тінню прикрас і тіла, які були візуалізовані не в ужитковому плані, а в мистецтві фотографії та відео-арті. У середині 1970-1980-х рр. особливо актуальними стають прикраси в контексті «знаків на тілі», де прикраса могла існувати на тілі певний час чи його підкреслювати, залишитися зашитою під шкірою, або видимі сліди від «прикрас» [4, 9].

Важливим моментом слід зазначити уявну кореспонденцію прикраси та тіла, навіть якщо прикраса схована під шкірою, або була на ньому раніше, залишається знак або факт присутності й ведеться діалог між ними. Такі тенденції та теоретичні аспекти вказують на те, що прикраса як коштовність чи ювелірний виріб вже повністю вийшла за його межі розуміння. Таким чином, у художніх прикрасах спостерігаємо якості та форми концептуального мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мастера XXI века. – Москва: Бук Хаус, 2004. – 192 с.
2. Dornier P., Turner R. The new jewelry. Trends +Tradition. – London: Thames and Hadson, 1986. – 192 p.
3. Falk F., Holzach C. Schmuck der Moderne. 1960–1998. – Pforzheim: Hoch Verlag, 1999. – 232 S.
4. Schmuck – Zeichen am Koerper. – Linz: Falter Verlag, 1986. – 346 S.
5. Schmuck 2000 – Rückblick Visionen. – Ulm: Edition Ebner Verlag, 2000. – 334 S.



## **УКРАЇНСЬКО-УГОРСЬКА КУЛЬТУРНО-ГУМАНІТАРНА СФЕРА ТРАНСКОРДОННОЇ СПІВПРАЦІ**

В Україні та Угорщині регулярно проводяться заходи з метою відзначення визначних дат чи вшанування пам'яті особистостей в історії сусідніх країн. В Україні встановлено 60 пам'ятників та пам'ятних знаків угорським політичним та культурним діячам: зокрема, встановлено пам'ятні знаки «Турул» та угорському поету Ш. Петефі у Мукачівському замку, графу Ференцу Ракоці II у Закарпатті, пам'ятник Ш. Петефі у Києві. В Угорщині у Будапешті відкрито пам'ятник Т. Шевченку та пам'ятник жертвам Голодомору 1932–1933 років в Україні, та пам'ятну дошку на будинку, де діяла Надзвичайна Дипломатична місія УНР в Угорщині.

Неупереджений аналіз масиву культурних заходів транскордонної співпраці двох регіонів за даний період, дозволяє відзначити цей напрям як один із найактивніших і динамічних. Перш за все це масив різноманітних культурно-мистецьких заходів із відзначенням знаменних подій в історії України та Угорщини, виступи художніх колективів на фестивалях, концертах, організація двосторонніх персональних та колективних виставок творів митців образотворчо-декоративного мистецтва, проведення спільних пленерів. Щороку національно-культурними товариствами угорської національної меншини Закарпатської області проводиться ряд традиційних заходів, зокрема, у січні – Дні угорської культури на Закарпатті; у березні – у містах Ужгород, Мукачево, Берегово та Виноградovo – урочистості з нагоди відзначення річниці угорської революції 1848–1849 років; у липні – у селищі Вилко біля пам'ятника «Турул» (символічний тотемний птах) – традиційно святкування; у вересні – обласний фестиваль угорського народного мистецтва; у жовтні – заходи присвячені пам'яті жертв угорської революції 1848–1849 років та з нагоди відзначення річниці угорської революції 1956 року; у листопаді – традиційний траурний мітинг у Свлявському меморіальному парку з нагоди відзначення пам'яті жертв сталінських репресій 1944 року. Спільно відзначають свято збору винограду, урочиста хода з театралізованими елементами, ярмарки, дегустації місцевого вина, майстер-клас із приготування бограчу, культурно-розважальні програми. Наприкінці вересня щорічно проводять фестиваль у Берегові «Берег-Фест», програма якого містить: ярмарок, лицарське шоу, фольклорну програму, дегустацію – ярмарок вин місцевого виробництва, конкурс приготування бограч-гуляшу та традиційних національних страв, зустріч урочистої ходи (прибуття діжок з новим урожаєм, костюмований супровід, традиційний віджим вина з нового урожаю у винних діжках).

У Закарпатській обласній державній телерадіокомпанії (ЗОДТРК) працює угорськомовна редакція, а з 1 листопада 2005 року започатковано новий канал «Тиса-1», на якому транслюються передачі і угорською мовою, річні обсяги мовлення теле- та радіопрограм угорською мовою складають відповідно 162,0 та 133,3 годин. В області зареєстровано 20 періодичних видань угорською мовою: «Унгварі відекі грек», «Нодь Севлош відекі грек», «Берегі Гірлап» (дубляжі), з міських – «Берегсаз». На базі ЗОДТРК щорічно проводиться Міжнародний фестиваль телерадіопрограм для національних меншин «Мій рідний край», метою якого є показ культурних надбань і цінностей всіх етнічних спільнот.

Таким чином, двосторонні контакти на транскордонному рівні в галузі культури: театру, кіно, образотворчого мистецтва, музики відбуваються на постійній основі.

Упродовж 2012–2013 навчального року в Закарпатській області діяло 114 загальноосвітніх навчальних закладів, де 19 221 учнів здобувало освіту мовами національних меншин. Із загальної кількості шкіл у 62 закладах (10 375 учнів) навчання ведеться угорською мовою.

Динаміка навчання учнів у школах та класах з угорською мовою викладання свідчить про стійку тенденцію наповнення угорськомовних класів.

В Закарпатській області функціонують також і вищі навчальні заклади, де відбувається навчання угорською мовою. Із 2008 року в Ужгородському національному університеті (УжНУ) створено Гуманітарно-природничий факультет з угорською мовою навчання за напрямками: історія, фізика, математика, угорська філологія, а з 2013 року – і міжнародні відносини. Вкрай важливим є факт, що аспірантів та магістрів навчають угорською мовою лише в УжНУ. Транскордонна співпраця визначається не тільки у проведенні спільних міжнародних конференцій, у підготовці спільних наукових видань з колегами із Ніредьгазького, Мішкольцького інститутів та Дебреценського університету, але і у підготовці аспірантів. Для забезпечення навчального процесу максимально адаптованого до концепції «Болонського процесу» здійснюється співпраця з Ніредьгазьким Інститутом, Дебреценським Університетом та Будапештським університетом ЕЛТЕ (Угорщина).

Культурно-гуманітарний аспект транскордонної співпраці є визначальним, якщо не домінуючим між двома сусідніми країнами. Підкреслимо, що культурна і гуманітарна транскордонна співпраця між Закарпатською областю та Саболч-Сатмар-Берег комітатом здійснюється завдяки активній діяльності угорців Закарпаття.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. В Угорщині презентували унікальне видання про церкви Закарпаття та Саболч-Сатмар-Берег. 8 травня 2013 // Прес-центр ОДА. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [www.carpathia.gov.ua](http://www.carpathia.gov.ua)

2. Гузинець Ю.І. Реалізація у Закарпатській області основних положень протоколу XIV засідання змішаної українсько-угорської комісії з питань забезпечення прав національних меншин: аналіз, оцінки. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [centerkultur.xtreemhost.com](http://centerkultur.xtreemhost.com) (Центр культур національних меншин Закарпаття).

3. Державний комітет статистики України. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>

4. Інформаційно-аналітичні матеріали про стан задоволення національно-культурних, мовних, освітніх потреб національних меншин області. 24 вересня 2013 р. – 6 арк. // Поточний архів Закарпатської ОДА. Поточний архів Закарпатської обласної державної адміністрації. – Ужгород. Відділ національностей та релігії (Відділ у справах національностей).

5. Програма проведення міжнародного фестивалю телерадіопрограм для національних меншин «Мій рідний край» 2013. Від 2013 р. – 2 арк. // Поточний архів Закарпатської ОДА. Поточний архів Закарпатської обласної державної адміністрації. – Ужгород.

6. Розвиток гуманітарного співробітництва в українсько-угорському прикордонному регіоні: аналіз, оцінки. Матеріали міжнародного круглого столу 26-27 січня 2011 р. – Ужгород: Ліра, 2011. – 292 с.

7. Угорський архів підписав угоду з закарпатським. 17 липня 2014 р. // Управління інформаційної діяльності та комунікацій з громадськістю ОДА. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [www.carpathia.gov.ua](http://www.carpathia.gov.ua)

8. Угорщина допоможе реставрувати закарпатські середньовічні церкви, 8 травня 2013 // Управління інформаційної діяльності та комунікацій з громадськістю ОДА. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [www.carpathia.gov.ua](http://www.carpathia.gov.ua)

9. 1997. évi XXIV törvény a Területi Önkormányzatok és Közigazgatási Szervek Határmenti Együttműködéséről szóló, 1980. május 21-én, Madridban kelt Európai Keretegyezmény kihirdetéséről // Magyar biztonság- és védelempolitikai dokumentumok. Első kötet Kiadja a HM Stratégiai és Védelmi Kutató Hivatal. – Budapest: Budapest ChartaPress Kft., 2002.

## **ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ В ГАЛИЧИНІ 1914–1915 РР.**

Наказом Верховного головнокомандуючого від 29 серпня 1914 р. в Галичині було утворено військово-генерал-губернаторство. Його територія охоплювала театр воєнних дій, розташований в Австро-Угорщині; генерал-губернаторство поділялося на губернаторства; на чолі губернії стояв губернатор із штатом чиновників, здійснюючи функції контролю за діяльністю повітової адміністрації; не виключалася можливість збереження місцевих громадських і адміністративних установ при умові підпорядкування їх російській владі; губернії, розташовані на окупованих російськими військами територіях Галичини і Буковини поділялися на повіти, кордони яких співпадали із колишнім австрійським адміністративним поділом.

Призначення на пости австрійських чиновників представників російської адміністрації, як на губернському, так і на повітовому рівнях, розпочалося фактично одразу після утворення генерал-губернаторства. Основна маса чиновників була відряджена з території Київської, Подільської і Волинської губерній.

Не дивлячись на офіційні вказівки стосовно відбору чиновників, яких відправляли в Галичину і Буковину [4, 81], фактично прибули на службу в Галичину особи, що переважно склалися із поліцейських чиновників, ні за своєю освітою, ні за загальною підготовкою не могли бути добрими провідниками російської ідеї, хоча це від них вимагалось [2].

Надзвичайно низьким був освітній рівень місцевої адміністрації: з вищою освітою не було нікого, із середньою – 6 осіб, усі інші – із початковою освітою [2].

Відповідно, якщо взяти до уваги австрійський період, серед австрійської місцевої адміністрації були особи переважно з вищою освітою.

У 1914 р. на посади керівників повітів прийшли особи, які зовсім не були знайомі з Галичиною, а в кращих випадках виконавці і їх помічники, і нерідко поліцейські пристави.

Віковий склад чиновників був дуже різним. Найстаршому представникові місцевої адміністрації було 70 років [4, 131зв.]. Перехід на службу в галицьке генерал-губернаторство здійснювався шляхом призначень із різних відомств і різними посадовими особами. Так, посадові особи в генерал-губернаторстві призначалися Верховним головнокомандуючим – 1 особа, головнокомандуючим арміями південно-західного фронту – 40 осіб, губернаторами – 29 осіб, МВС – 138 осіб, товаришем міністра внутрішніх справ – 3 особи, генерал-губернатором Галичини – 144 особи [4, 94].

Як зазначалося пізніше у службовому листуванні, особовий склад російської адміністрації в Галичині сам сприяв поширенню незадоволення місцевого населення російською владою. Кадри, які спрямовувалися в Галичину були, з одного боку, різного роду «штрафники» з поліцейських кіл, а з іншого і немало аферистів, які хотіли зробити у Галичині блискучу кар'єру, так як тут перед ними відкривалися перспективи кар'єрного росту.

Завдання російської адміністрації у Галичині в 1914 р. виявилися складнішими у військовий час, аніж це би відбувалося у мирний період. Однак кількість російських поліцейських чинів була явно недостатньою. Для порівняння можна навести наступні цифри: у мирний час у Львові відбували службу від 80 до 30 жандармів. Новий російський губернатор на території, яка об'єднувала в середньому 15 повітів, мав у своєму підпорядкуванні 29 осіб. У результаті нові російські начальники повітів (навіть не залежно від освіти, умінь, знання мови та ін.) з таким малим штатом працівників, переважно канцеляристів, не мали відповідного об'єму повноважень, ні грошових засобів і опинилися в ситуації, коли взагалі яке б то не було реальне управління територією виявилось під загрозою. Чиновник міністерства закордонних справ, який

був відправлений у Галичину восени 1914 р. зазначав, що у нього є відчуття повної нездатності до управління у влади. А це відповідно викликало недовір'я населення до такої влади [3, 109].

Інтенсивна заміна на території Галичини місцевих чиновників російськими викликала незадоволення місцевої москвофільської інтелігенції. Підтримуючи можливий перехід Галичини у склад Російської імперії, ця інтелігенція розраховувала на отримання важливих адміністративних посад у краї, які на практиці виявилися майже повністю зайняті росіянами.

Заміна місцевої адміністрації на території галицького генерал-губернаторства повинна була сприяти вирішенню двох завдань: цілеспрямованому проведенню державної політики, яка б відповідала російським інтересам, а також попередженню міжнаціональних конфліктів між москвофілами, поляками і євреями за рахунок появи посередника в особі російської адміністрації. Зрозуміло, що вирішити це завдання не вдалося.

Зловживаннями чиновників середньої і нижчої ланки адміністрації галицького військового генерал-губернаторства взимку-навесні 1916 р. займався київський військово-окружний суд. Ним було розглянуто декілька справ. Коли розглядали справу колишнього чиновництва канцелярії львівського градоначальника Антона Костюкевича, якого звинувачували в крадіжці у Львові речей, що належали австрійським підданам, то в обвинувальному вирокі вказувалося, що покарання Костюкевичу зменшується у зв'язку з тим, що він сам признався у своєму злочині, а також тому, що здійснивши злочин він діяв за наказом осіб, які здійснювали над ним керівництво [5]. Більшість розглянутих справ були справами про хабарі і вимагання. [1, 82]. Поруч із злочинами по відношенню до окремих осіб у київському військово-окружному суді влітку 1916 р. розглядалися справи про розгром поміщинського маєтку. Так, 27–28 червня 1916 р. слухалася справа про розгром маєтку графа Голуховського в Галичині. Винні були віддані до суду [6].

Активна заміна місцевої адміністрації на території Галичини проводилася практично на всіх рівнях. Виключення складали судові органи. Із вступом російських військ на територію Австро-Угорщини австрійські судові чиновники в переважній більшості залишилися на своїх місцях; однак, існування на окупованих російськими військами територіях австрійського суду, хоч повністю відповідало діючим нормам міжнародного права, не заспокоїло російську військову і цивільну адміністрації.

Отже, протягом першого періоду діяльності Тимчасового воєнного генерал-губернаторства були сформовані адміністративні органи у Галичині, поліційні органи, однак, їх діяльність, зважаючи на воєнний час, виявилася обмеженою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтурина А.Ю. Политика в Российской Империи в годы Первой мировой войны / А.Ю. Бахтурина; под ред. Г.А.Бордюгова. – М.: «АИРО-XX», 2000. – 264 с.
2. Отчет временного воєнного генерал-губернатора Галиции по управлению краем за время с 1-го сентября 1914 г. по 1-е июля 1915 г. – К., 1916. – С. 4.
3. Російський державний історичний архів ( м. Санкт-Петербург, Російська Федерація ). (далі – РДІА ). – Ф. 1276. – Оп. 10. – Спр. 895.
4. РДІА – Ф. 2005. – Оп. 1. – Спр. 12.
5. Русское слово. – 1916. – № 98.
6. Украинская жизнь. – № 6. – С. 73.

**Лідія МАЗУРЧАК**  
(Дрогобич, Україна)

#### УКРАЇНЬСЬКА ГОЛОВНА ВИЗВОЛЬНА РАДА: ПРОГРАМНІ ЗАСАДИ

Історія Української Повстанської армії має важливе значення для українського суспільства. Відтак особливу увагу привертає Українська Головна Визвольна Рада, яка являла собою

підпільний уряд (протопарламент), який здійснював керівництво УПА. Усвідомлення правонаступності української державності від УНР, Гетьманату та УГВР сприяє подоланню ідеї «радянського державницького успадкування», що, в свою чергу, є необхідним для розуміння державотворчих процесів та відновлення історичної справедливості.

Дана проблематика досить добре висвітлена у працях істориків та публіцистів. Діяльності Української Головної Визвольної Ради присвячені 9 [8], 26 томи Літопису УПА [6; 9]. Крім того, значна увага УГВР приділяється у працях Наталії Осьмак [4]. Варто відзначити також таких істориків – дослідників УГВР як О. Пагіря [5], В. Мороз [2; 3].

Метою статті є висвітлення історії створення УГВР та її програмних засад.

Українська Головна Визвольна Рада – вищий орган підпільної держави, який де-юре керував повстанською армією. Спроби проголосити відновлення Української держави 30 червня 1941 р. та розбудувати її урядові структури на початку німецько-радянської війни зазнали краху. Тому підпілля ОУН прагнуло легітимізувати свої дії у внутрішній політиці та водночас намагалося знайти зовнішню підтримку на міжнародній арені. Для цього необхідно було створити позапартійний повноважний представницький орган воюючої України [5]. Підготовча робота із формування позапартійного представницького органу розпочалася ще у вересні і була продовжена у грудні 1943 р. У документах Головна Визвольна Рада згадується вперше у наказі Головного Військового Штабу УПА від 18 грудня 1943 р., де зазначалося, що *«найвищим зверхником Української Збройної Сили є Головна Визвольна Рада»* [5]. В другій половині березня 1944 року сформовано Ініціативний комітет для створення УГВР (увійшли Лев Шанковський, Василь Охримович, Михайло Степаняк і Дарія Ребет). Їм допомагала підготовча комісія Проводу ОУН, до якого входили Дарія Ребет (голова), Василь Охримович та Мирослав Прокоп [6, 76]. 11 червня 1944 р. було прийнято остаточно проект назви УГВР як верховного органу українського визвольного руху, що мав виконувати функції тимчасового парламенту й уряду до моменту формування структури незалежної України, затверджено проекти основних документів: «Універсалу», «Платформи» та «Устрою» [9, 49].

З 11 по 15 липня в закинутому лісництві під селом Сприня Самбірського району проходив великий збір УГВР. У перші дні Збору було обрано його керівництво, зачитано основні доповіді та обговорено програмні документи («Платформа», «Універсал» та «Устрій» УГВР), які були відтак затверджені [4, 66]. Структурно до організації належали: Великий Збір УГВР (протопарламент), Президія УГВР на чолі з Президентом, Генеральний секретаріат (протоуряд), Генеральний Суд, Контрольна Колегія [8, 404]. Президентом УГВР 15 липня 1944 р. обрано Кирила Осьмака. Роман Шухевич був обраний Генеральним Секретарем УГВР

УГВР видала універсал до українського народу, в якому мовилося: *«Українська Головна Визвольна Рада є найвищим і єдиним керівним органом українського народу на час його революційної боротьби, аж до створення уряду Української Самостійної Соборної Держави»*. Далі УГВР присягла боротися *«за справедливий лад без гніту і визиску, за вільну працю селянина і робітника, за широку ініціативу трудящого населення в усіх галузях господарської діяльності»* [7, 101–102].

Цілі та завдання УГВР окреслювалися в її «Платформі», зокрема були визначені такі:

- 1) об'єднати і координувати дії усіх самостійницько-визвольних сил українського народу на всіх землях України та поза ними для національно-визвольної боротьби проти всіх ворогів українського народу, зокрема проти московсько-більшевицького і німецько-гітлерівського імперіялізмів, за створення Української Самостійної Соборної Держави (УСДД);
- 2) визначити ідейно-програмні напрями визвольної боротьби українського народу;
- 3) керувати всією національно-визвольною боротьбою українського народу аж до здобуття державної незалежної влади в Україні;
- 4) репрезентувати, як Верховний всеукраїнський центр, сучасну політичну боротьбу українського народу в краю і закордоном;

5) покликати до життя перший український державний уряд та скликати перше українське всенародне представництво [1, 574].

УГВР активно співпрацювала з Бюро інформації, через яке проводилося інформування населення та учасників підпілля про постанови УГВР та накази Головного командування УПА. У 1944–1945 рр. виходив «Вісник УГВР», у 1946 р. – друкований орган УГВР журнал «Самостійність» [3, 102–103]. Упродовж 1948–1951 році виходив бюлетень «Бюро інформації Української Головної Визвольної Ради» [2, 213–222].

Українська Головна Визвольна Рада була внутрішньо обмеженою, але уособлювала собою безперервність традицій українського державництва та державотворення, будучи позапартійний представницьким органом України. Її структура цілком відповідала засадам демократизму.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Історія України: джерельний літопис / За ред. В.І. Червінського, М.І. Обушного. – Київ: КВІЦ, 2012. – 831 с.

2. Мороз В. До початків діяльності Української Головної Визвольної Ради // Український визвольний рух. – Львів, 2007. – Збірник 10: До 100-річчя від дня народження Романа Шухевича. – С. 213–222.

3. Мороз В. Історія створення і діяльності Української Головної Визвольної Ради // Визвольний шлях. – 2004. – Кн. 7. – С. 102–103.

4. Осьмак Н. Кирило Осьмак – нескорений Президент УГВР. Літопис УПА. Серія «події і люди». Книга 2. – Торонто–Львів, 2008. – 127 с.

5. Пагіря О. Створення та діяльність Української Головної Визвольної Ради, 1943–1954 рр. [Електронний ресурс]// Територія терору. – Режим доступу: <http://territoryterror.org.ua/uk/publications/details/?newsid=420>

6. Ребет Д. До початків УГВР (спогади, коментарі, рефлексії) // Літопис УПА. Т. 26. Літопис УПА. Т. 26. Українська Головна Визвольна Рада. Документи, офіційні публікації, матеріали. Кн.4: Документи і спогади. – Торонто-Львів, 2001. – С. 72–90.

7. Сеньків М. З історії соборності українських земель. 1917–1945 рр. – Дрогобич. 1999. – 163 с.

8. Чупринка Т. До генези української головної визвольної ради // Літопис УПА. – Торонто, 1982. – Т. 9. – С. 392–406.

9. Шанковський Л. Ініціативний комітет для створення Української Головної Визвольної Ради. Постанова і дія в 1943–1944 рр. Спогад і коментар // Літопис УПА. Т. 26. Літопис УПА. Т. 26. Українська Головна Визвольна Рада. Документи, офіційні публікації, матеріали. Кн.4: Документи і спогади. – Торонто-Львів, 2001. – С. 49.

**Оксана МЕДВІДЬ**  
(Дрогобич, Україна)

### УЧАСТЬ ДМИТРА ПАЛІЄВА У ЛИСТОПАДОВІЙ НАЦІОНАЛЬНО-ДЕМОКРАТИЧНІЙ РЕВОЛЮЦІЇ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У 1918–1919 РР.

Наприкінці XIX – початку XX ст. національно-визвольний рух у Східній Галичині набув нової якості – услід за численними громадсько-культурними і парамілітарними товариствами («Просвіта», «Сокіл», «Січ» та ін.) з'явилися перші українські політичні партії, які перебрали лідерство цього руху у греко-католицького священництва. Власне Греко-католицька церква та її послі у Галицькому сеймі у 60–90-х роках XIX століття були ініціаторами більшості національно-патріотичних ініціатив галицьких українців. Отож не дивно, що в родинах греко-католицьких парохів виховалося десятки відомих українських політиків і військовиків кінця XIX – першої

половини ХХ ст. Серед них був і Дмитро Паліїв – відомий військово-політичний діяч Визвольних змагань 20–40-х рр. ХХ ст.

З початком Першої світової війни сімнадцятилітній Д. Паліїв у складі сотні В. Дідушка пішов на фронт, брав активну участь у бойових діях в Карпатах. В листопаді 1914 р. Д. Палієва відправили до школи запасу в Єгндорфі, яку він закінчив у ранзі підхорунжого. У цей час в Росії відбулася Лютнева революція. На початку березня 1917 р. революційна хвиля охопила Київ. Утворилася Центральна Рада, яка взяла курс на відродження державної незалежності України. Її діяльність активізувала національно-визвольний рух на західноукраїнських землях.

У вересні того ж року у Львові створено таємну старшинську організацію – Військовий комітет – у складі поручника І. Рудницького, четарів О. Каравана, Л. Огоновського, хорунжих І. Ватрана, М. Бараника, студента В. Полянського. Згодом до них приєдналися поручник Т. Мартинець, поручник Герасимович. 12 жовтня до комітету увійшли делегати від Українських січових стрільців: четар доктор В. Старосольський, сотник доктор Н. Гірняк і підхорунжий Дмитро Паліїв.

12 жовтня 1918 р. відбулося засідання Військового комітету, про яке Дмитро Паліїв згадував: «На засідання йшов я в переконанню, що ЦВК працює, як правдивий штаб, перед яким таке велетенське завдання. Яке ж було моє здивування, коли я почув теоретичні балачки про потребу праці. Я зголосився з пропозицією, що виготовлю на найближче засідання проект праці Ц.В.К., на що всі радо погодилися. 14 жовтня ми знову зійшлися на засідання. Мій організаційний проект прийнято. Вирішено приступити до фактичної організації тих військових частин у Львові, в яких були українці, а край поділено на округи і вирішено для кожної округи створити Округну команду».

Певна плановість й цілеспрямованість у роботі ЦВК з'являється тільки 14 жовтня. На цьому засіданні вирішено запросити на посаду організаційного референта Комітету політика і письменника Осипа Назарука. Але він від пропозиції відмовився. ЦВК змушений був реалізувати план доручити 15 жовтня 1918 р. Д. Паліїву. До Першолистопадового Чину залишалося 16 днів. За ці дні Центральним Військовим Комітетом і особисто Дмитром Палієвим було проведено нелегку військово-організаційну роботу, яка у житті українського народу започаткувала початок нової революції.

Більшість дослідників вважають, що Військовий комітет, а особливо поручник Володимир Старосольський і підхорунжий Дмитро Паліїв відіграли вагомий роль у підготовці Листопадового Чину. Зокрема Д. Паліїв як організаційний референт Військового комітету підготував розгорнутий стратегічний план організації взяття влади по всій Східній Галичині. 30 жовтня Д. Паліїв провів таємну нараду з учнями старших класів гімназій – членами «Пласту». 80 гімназистів виконували розвідувальні завдання Військового комітету у четвер 31 жовтня 1918 року, а звіти про виконання здавали Д. Паліїву.

Коли на ратушевій вежі Львова пробилася четверта година, українські військові сили прийшли в рух. О 7-й годині ранку пролунало: «Львів наш!». Над міською ратушею замайорів синьо-жовтий прапор.

Михайло Гуцуляк згодом зауважить: «Відаючи справедливості і правду історії, мушу тут ствердити, як наочний свідок вечора 31 жовтня 1918 р., що фактичним конструктором-архітектором Листопадового Чину був нехто інший, як Дмитро Паліїв. Я смію ствердити, що якби не він, то хто знає чи Листопадовий Чин був би відбувся, а якщо так, то чи був би вдався».

Дмитро Паліїв вважав Листопадовий чин великим, але тимчасовим політичним успіхом галичан. Він визначив причини політичної невдачі (21–22 листопада) українців у Львові. На його думку, революція відбулася запізно. У другій половині жовтня з Польського королівства перекинуто до Львова тисячі польських легіонерів і членів різних явних і підпільних військових організацій, які створили кадри для польського повстанського війська, що почало битву за місто. Водночас й політичний провід галицьких українців зволікав з повстанням, бо надіявся, що

австрійський уряд у Відні добровільно передасть владу українцям згідно з маніфестом цісаря Карла від 16 жовтня 1918 р. 20 жовтня на площі св. Юра у Львові представники Національної ради оголосили своє рішення творити Українську державу. Однак чимало українських політиків бачили її майбутнє в складі австрійської федерації. У зв'язку з цим Паліїв робить невтішний висновок: «Офіційна політика нації спочивала в руках людей австрійської орієнтації». Цих галицьких послів «австрійської орієнтації» Д.Паліїв критикує у праці «Листопадова революція: 3 моїх споминів».

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

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

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волинець С. Предвісники і творці листопадового зриву. Західноукраїнські громадські і політичні діячі. – Вінніпег: Тризуб, 1965. – 113 с.
2. Гордієнко В. Листопад. Сходження на Голгофу (Історія УГА) // Літопис Червоної Калини. – 1991. – 4. 1. – С. 4–7.
3. Гуцуляк М. Перший листопад 1918 року на Західних землях України зі спогадами і життєписами членів Комітету Виконавців Листопадового Чину. – Київ: Либідь, 1993. – 250 с.
4. Думін О. Історія Легіону Українських Січових Стрільців // Дзвін. – 1991. – Ч. 10. – С. 110–132.
5. Ковалюк Р. Український студентський рух на західноукраїнських землях XIX–XX ст. – Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2001. – 420 с.
6. Кузьма О. Листопадові дні 1918 р. – Львів: Б.в., 1931. – 67 с.
7. Литвин М., Науменко К. Історія галицького стрілецтва. – Львів: Інститут українознавства ім. І.Крип'якевича НАН України, 1989. – 230 с.
8. Литвин М. Українсько-польська війна 1918-1919 рр. – Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України; Інститут Східно-Центральної Європи. – 1998. – 488 с.
9. Макарчук С.А. Українська республіка галичан. – Львів: Світ, 1997. – 192 с.
10. Паліїв Д. Листопадова революція: 3 моїх споминів. – Львів: Б.в., 1929. – 25 с.
11. Паліїв Д. Жмут споминів: За генералами // Історичний календар-альманах Червоної



Калини на 1935 рік. – Львів, 1934. – С. 40–44.

12. Паліїв Д. На чисту воду: 3 моїх споминів // Літопис Червоної Калини. – 1930. – Ч. 6. – С. 14–17.

13. Шишка О. Слідами листопадових боїв. – Львів: Львівська Політехніка, 1993. – 236 с.

14. Якимович Б. Збройні сили України: Нарис історії. – Львів: Просвіта, 1996. – 359 с.

**Руслана ПОПП**  
(Дрогобич, Україна)

## **СТАТУС ЖІНКИ У ПІСЛЯВОЄННОМУ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКОМУ СОЦІУМІ (на матеріалах Дрогобицької області)**

Завданням тоталітарної влади, яка утверджувалася в західних областях України у перші повоєнні роки, була уніфікація суспільної свідомості, забезпечення максимальної соціальної підтримки, особливо у боротьбі з національно-визвольним рухом. Не мало важливим був і гендерний фактор, адже жінки переважали серед населення регіону.

Жінок насамперед залучали до відбудовчих процесів, на промислове виробництво, будівництво, транспорт, колгоспи, здобуття раніше винятково чоловічих професій. Культивувався статус «жінки-трудівниці», будівничої «нового, найкращого у світі радянського суспільства». У 1945 р. в Дрогобицькій області в різних галузях промисловості, транспорті, органах зв'язку працювали біля 25 000 жінок. З кожним повоєнним роком застосування жіночої праці, особливо на виробництві, зростає. В 1949 р. жінки становили 12% усіх працівників промисловості Дрогобицької області, в 1950 р. – 23%. З 1946 до 1952 р. кількість жінок на виробництві зросла удвічі. У звітах поряд із загальними показниками зайнятих у промисловості жінок, обов'язково зазначався відсоток місцевих робітниць (1949 р. він був 50%). Прошарок місцевих жінок-робітниць, якого фактично не було раніше в регіоні, за своєю соціальною природою мав стати опорою системи. Жіночий трудовий ентузіазм спонукували різними формами так званого «соціалістичного змагання», раціоналізаторського руху. Гідна матеріальна нагорода за важку працю жінок, підмінювалася позаекономічними стимулами. Жінки-передовики промислового та колгоспного виробництва, активістки суспільно-політичного життя – удостоювалися державних нагород. В 1953 р. в Дрогобицькій області серед нагороджених орденами «Леніна», «Трудового Червоного прапора», «Знак Пошани», «За трудову доблесть», «За трудову відзнаку» було 1 595 осіб, з них 736 жінки, що підкреслює значення жіночого трудового ресурсу.

Юридично жінки західних областей України отримали рівні політичні права з чоловіками. Вони могли вибирати та бути обраними, крім того їх залучали до всіх повоєнних виборчих кампаній як агітаторів, членів виборчих комісій. В Дрогобицькій області на початку 1950 р. серед депутатського корпусу була одна жінка – депутат Верховної Ради СРСР, чотири – Верховної Ради УРСР, сімнадцять – обласної ради і 3 257 – місцевих рад. Серед жінок-депутатів, не було випадкових людей, їхні кандидатури ретельно підбиралися з огляду на соціальне походження, родинні зв'язки, місце роботи та заняття, участь у громадсько-політичному житті. Адже вони становили основу радянського жіночого активу, мали бути прикладом нової, громадсько-активної радянської жінки.

Доступ до всіх видів праці й декларована громадянська рівність не гарантували високі політичні посади. Жінки могли претендувати на членство в комсомолі, партії, та аж ніяк не на участь у її керівних органах. У 1952 р. в складі партійної організації Дрогобицької області жінки-комуністи становили 24,4%, а кандидати в партію – 28,1%. Що вищим був владний щабель, то менше там було жінок. Як правило, вони обіймали другорядні посади: інструкторів, голів рад, профспілок, комсомольських організацій. Через політичні чинники не було багато серед

керівників жінок – вихідців із західних областей України. В серпні 1950 р. всього на партійній роботі в Дрогобицькій області працювали 308 жінок, з яких лише – 9 місцевих. Жодної жінки не було на посаді першого секретаря, лише одна на посаді другого секретаря РКП(б). Серед 30 завідувачів відділами по роботі серед жінок – тільки три були місцеві. На комсомольській роботі було 498 жінок, з яких 222 із західних областей України. В обласній, міських, районних і селищних радах депутатів трудящих працювали 274 жінки, 170 місцевих.

Свою громадську активність і вірну політичну позицію жінки мали підтверджувати в роботі жіночих рад і делегатських зборів жінок, які підпорядковувалися жіночим відділам, які створювалися у партійно-радянських структурах різних рівнів. Жінок ідеологічно загартовували, а також самих залучали проводити різноманітні бесіди і зустрічі, читки газет та художньої літератури як з жінками, так і загалом з населенням. Активно заохочувалася серед жіночого населення участь в художній самодіяльності, заняття спортом, діяльність у громадських організаціях, таких як Червоний Хрест, ОСОавіахім, МОДР (Міжнародна організація допомоги борцям революції).

Про переваги нового статусу жіноцтва західних областей України переконавати в цьому місцевих жінок мали життєві приклади їх землячок. У своїх виступах на різноманітних зібраннях жінки ділилися власним досвідом. Розповідаючи з трибуни про своє життя, вони обов'язково наголошували про важке становище за панської Польщі і те, як воно поліпшилося за радянських часів.

Через демографічні чинники (людські втрати за часи війни і в перші повоєнні роки, міграційно-переселенські процеси, депортаційні акції, військові та трудові мобілізації), не менш важливою була репродуктивна функція жіноцтва, тобто статус «жінки-матері». В 1945 р. ще майже половина жінок у містах і селах області народжували вдома. У 1946 р. смертність дітей від одного року у сільській місцевості становила 10 %. З кожним наступним повоєнним роком збільшується кількість пологових будинків, жіночих консультацій та інших медичних закладів, де жінки та діти отримували медичну допомогу. Вагітним жінкам та для матерів, що годували немовлят, особливо в умовах карткової системи постачання, передбачалося додаткове харчування. Крім того організовувалися «молочні кухні», видавали «придане» для новонароджених, на виробництвах, де працювало більше 300 жінок, мали створюватися кімнати особистої гігієни. Але елементарна допомога жінкам та дітям надавалася не завжди вчасно та повною мірою, виявлялися різні з цим пов'язані зловживання. Державою надавалися пільги та матеріальна допомога багатодітним та самотнім матерям. З жовтня 1944 р. до жовтня 1953 р. в Дрогобицькій області такої допомоги було виплачено на 182 366 387 карбованців. Суспільна повага до жінки-матері підсилювався почесними відзнаками й нагородами. У цей же період в Дрогобицькій області 1 72 590 жінок отримали державні нагороди. У містах і селах області в перші повоєнні роки розширювалася мережа ясел, дитячих садків, оздоровчих дитячих установ, посилювалася кримінального покарання за несплату аліментів.

Одночасно обмежувалося жіноче «право на вибір». У Радянському Союзі з 1936 р. до 1955 р. були заборонені аборти. Дозвіл на переривання вагітності, як правило, за медичними показами, надавала спеціальна комісія. В 1945 р. в Дрогобицькій області така комісія дозволила 79 абортів, не дозволила – 23, матеріали 173 медичних випадків були передані в прокуратуру (з підозрою на вмісне переривання вагітності). В умовах відсутності контрацептивної індустрії та професійної сексуальної освіти, заборона абортів, призводила до збільшення смертності жінок від кримінальних абортів.

Особливістю західноукраїнського регіону було те, що жіноче населення підтримувало, допомагало, було активним учасником національно-визвольних змагань. Вагомим фактором, який посилював мотивацію жінок до членства в ОУН та активної участі в діяльності УПА, окрім світоглядних та політичних переконань, були особистісно-родинні стосунки з чоловіками – членами ОУН та бійцями УПА. Траплялися випадки, коли навіть надіслані в регіон кадри,

переходили на націоналістичні позиції, залучалися до різних форм спротиву владі, найчастіше це спостерігається серед жінок-вчителів. З одного боку, влада намагалася використовувати жіноцтво у якості опосередкованого суб'єкта зв'язку з повстанцями. З іншого, жінки за зв'язок з повстанцями піддавалися жорстким репресіям. Їх арештовували, разом з родинами виселяли у віддалені райони Союзу. Щоб посилити вплив на підпілля, жіноцтво переслідували, шантажували, брали у заручники, намагалися вербувати. У жовтні 1947 р. Дрогобицький обком доповідав у ЦК КП(б)У, що в результаті наймасштабнішої операції з виселення «родин оунівців» з Дрогобицької області, було депортовано у віддалені райони Радянського Союзу 4 559 сімей які склалися з 14 486 осіб. серед яких – 6 410 осіб були жінки. У зведенні відділу спеціальних поселень МДБ СРСР про кількість спецпоселенців, засланих і висланих, які стояли на обліку в органах МДБ у республіках, краях і областях станом на 1 січня 1953 р., в «контингенті оунівці» зазначалося 83 905 жінок, більше ніж чоловіків 47 414. Жінки разом зі своїми родинами виселялися з області також як ті, що «вороже ставляться до колгоспного ладу і намагаються шкодити організаційно-господарському зміцненні колгоспів». Жінки через свою беззахисність піддавалися грубому насиллю. Серед злочинів, що чинили в краї репресивно-каральні органи, і які теж визнавалися владою як порушення «соцзаконності», були зґвалтування. В. Ільницький відзначає, що реальні масштаби такого беззаконня в регіоні визначити важко, вони ретельно приховувалися. Але часто арешти жінок проводилися саме з цією метою.

Статус жіноцтва у західних областях України визначався рамками тоталітарної системи, яка утверджувалася в регіоні у перші повоєнні роки. Радянська жінка насамперед була трудівницею, матір'ю, активною будівничою радянського суспільства. Отримана рівноправність із чоловіками в основному стосувалася господарсько-виробничих відносин, в політичній ієрархії, попри визначені квоти, жінки, як правило, обіймали нижчі щаблі. Жіноче населення було важливим фактором у боротьбі з національно-визвольним рухом, який протистояв утвердженню сталінського тоталітарного режиму. Нові економічні й політичні обов'язки не звільняли її від традиційних жіночих ролей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). – Ф. П-5001. – Оп. 9. – Спр. 282.
2. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 10. – Спр. 173.
3. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 13. – Спр. 255.
4. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 15. – Спр. 238.
5. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 17. – Спр. 137.
6. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 6. – Спр. 394.
7. ДАЛО. – Ф. П-5001. – Оп. 8. – Спр. 257.
8. Ільницький В. Порушення «соціалістичної законності» при утвердженні радянської адміністрації у Карпатському краї ОУН (1945–1954) // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2014. – Вип. 10. – С. 17–28.
9. Ільницький В. Використання репресивно-каральними органами повстанських родин в агентурно-оперативних заходах у Карпатському краї ОУН (1945 – 1950 рр.) // Українознавство. – 2012. – № 2. – С. 68–74.
10. Кісь О. Між особистим і політичним: гендерні особливості досвіду жінок-учасниць національно-визвольних змагань на західно-українських землях у 1940–1950-х [Електронний ресурс] – Режим доступу: [roкахhttp://nz.ethnology.lviv.ua/archiv/2013-4/5.pdf](http://nz.ethnology.lviv.ua/archiv/2013-4/5.pdf)
11. Реабілітовані історією. У двадцяти семи томах. Львівська область. Книга перша. – Львів: Астролябія, 2009. – 768 с.
12. Смольницька М. Гендерна політика в УРСР: правове закріплення та напрями реалізації (середина 1940-х – перша половина 1960-х рр.) // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: 36. ст. – К, 2012. – Вип. 17. – С. 85–94.

13. Смольницька М. Жінка в радянському суспільстві: офіційний образ і реальна практика // Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика: Зб. ст. – К., 2011. – Вип. 16. – С. 162–174.

14. Стародубець Г. Проблема легітимізації більшовицько-радянської влади в західноукраїнському регіоні у повоєнний період (1944–1946 рр.) // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Історичні науки. – 2013. – Вип. 20. – С. 49–53.

**Ігор СТЕПУРА**  
(Київ, Україна)

### **ВИЗВОЛЬНІ ЗМАГАННЯ АЛЖИРСЬКОГО НАРОДУ: ПАРАЛЕЛІ З ПОДІЯМИ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ У МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД (1921–1939)**

Алжирська війна і передуюча їй національно-визвольна боротьба алжирського народу – важлива подія в історії Франції ХХ століття, причина падіння Четвертої республіки, двох путчів в армії і поява таємної організації ОАС. Формування масових радикальних націоналістичних рухів в Алжирі припадає на міжвоєнний період (1921–1939) – час кризи чи розпаду багатонаціональних імперій, розрухи та соціальної нестабільності багатьох країн, що пройшли крізь Першу світову війну. Відлуння цих подій відчувалося в різних частинах світу. Події в Алжирі, як буде показано нижче мають багато чого спільного з сторінками національно-визвольної боротьби на західноукраїнських землях. Український та алжирський рухи діяли в умовах колоніальної залежності (окупації) своїх етнічних земель – Алжир у складі французької колоніальної «імперії» (хоча ця територія не вважалася колонією, а була в складі метрополії), Україна в складі Другої Речі Посполитої та СРСР.

Після Першої світової війни політична карта Алжиру, поповнилася партіями антиколоніального напрямку. Це «Алжирське братство», і його більш пізній наступник обережно-консервативний рух Федерація тубільних обранців (ФТО), який перебував на позиціях асиміляторства і угодовства перед Францією. У березні 1926 р. алжирськими емігрантами в Парижі була створена робоча асоціація «Північно-африканська Зірка» (ПАЗ), яка оголосила своєю метою «захист матеріальних, духовних і соціальних інтересів північноафриканських мусульман». [5; 3, 58] (1926–1931 р. під егідою Французької компартії – ФКП). У лютому 1927 р. Генеральний секретар ПАЗ Ахмед Мессалі Хадж, виступаючи на установчому Конгресі Антиімперіалістичної (Світової) Ліги, виклав знамениті «алжирські вимоги» щодо незалежності Алжиру. У 1934 р. ПАЗ забороняють, А.Мессалі заарештовують, але через рік його амністують і він емігрує до Швейцарії. У 1937 р. А. Мессалі була створена Партія алжирського народу (ППА), ідейна правонаступниця ПАЗ. Незабаром лідери ППА будуть знов заарештовані [4, 216]. У середовищі алжирської молоді зростає розчарування в демократії, переважає тяга до секретності, до боротьби за незалежність у малій групі.

Напередодні Другої світової війни Італія і Німеччина розгорнули радіопропаганду і агентурну роботу, де подають Муссоліні, Франко і навіть Гітлера (незважаючи на антиарабські випадки) як «покровителів ісламу» [3, 69–72]. Стрімкий культ біт в «праву сторону» робить Жак Доріо, пройшовши шлях від правого комуніста (навіть члена ЦК ФКП), який відав колоніальними питаннями, до засновника і голови правої ППФ (Партії французького народу). На з'їзді ППФ в Алжирі в 1938 р. Доріо виступив за створення антибільшовицького «Фронту середземноморських країн» у складі Франції, Північної Африки, Італії та Іспанії [3, 75]. Німеччина заговорила й з представниками ППА, обіцяючи їм всляку підтримку в справі відокремлення від Франції. Петтенівська адміністрація заборонила ППА і комуністів, посилаючись на воєнний час – Мессалі і ще 30 активістів ППА заарештовано 4 листопада

1939 р. і піддано суду військового трибуналу, ув'язнивши їх в табір Джен'єн-Бу-Резг. Мессалі тяжів до лівих ідей.

Після капітуляції Франції перед Німеччиною Алжир підтримує «режим Віші» і стає джерелом сировини та продовольства для Німеччини й Італії. Місцеві капіталісти отримують вигідні підряди. Серед частини далеких від європейської політики простих алжирців спостерігалось «захоплення блискучою перемогою німецької армії» [3, 82–83]. Але алжирські націоналісти були обмануті, і їх кістяк був як і раніше в ув'язненні – союзник німців Петтен і не думав реалізовувати обіцянок даних німцями. Натомість почалися нові «чистки» і арешти. За часів окупації Алжиру 1940–1942 рр. бойових акцій ППА було дуже мало. На то є дві версії: організація була розгромлена і обезголовлена або ж німцям вдалося-таки переконати активістів ППА в своїх «добрих» почуттях до алжирців і зіграти на антифранцузькій ноті [3, 76–77, 82–83].

У листопаді 1942 р. був висаджений англо-американський десант за участю формувань з французьких колоній, який зайняв Алжир. Місцеві помірні представники ФТО і буржуазії (Ф. Аббас, А. Буменджель, М. Кессус) і національна інтелігенція виступили з гаслами національного визволення і розширення прав місцевого населення. Французи відповіли твердим «ні». [4, 213]. Побачивши це молоді активісти, що складали кістяк ППА в цей період, навпаки радикалізувалися і вирішили переходити до революційних методів боротьби (лідер партії – Мессалі в ув'язненні до 1946 р.). ФТО і ППА зближуються. 1 травня 1945 р. в Алжирі пройшли маніфестації з вимогою незалежності, але їх розганяє поліція із застосуванням зброї. Одночасно з французьких колоністів формують озброєні загони самооборони – «громадянську гвардію». В результаті розпочатого повстання алжирців починаються зіткнення (40 тис. людей гине) [4, 220; 1]. Оскільки ППА ніяк не була пов'язана з антинацистським французьким «Рухом опору», Франція звинуватила ППА в колабораціонізмі з гітлерівцями.

У 1947 р. з'явилася «секретна організація» (ОС), збройне крило нової партії «Руху за втілення демократичних свобод» (МТЛД) під керівництвом А. Месалі Хаджа. Почалася війна, яка характеризувалася партизанськими діями, відповідними антипартизанськими операціями французів, міським тероризмом, використанням обома сторонами тортур. У 1954 р. МТЛД розпадається на дві фракції – радикальну, члени якої створюють Революційний комітет єдності і дій (т.зв. РКЄД, з 1956 р. Фронт національного порятунку, ФНП) під керівництвом А. Бутефліка, Ф. Фанона. І помірний Алжирський національний рух (АНР) на чолі з А. Мессалі. АНР ворогували з РКЄД аж до бойових дій. РКЄД створив мережу бойових груп (з 1956 р. Армія національного звільнення Алжиру, АНЗ) з бійцями-моджахедами (постійний склад) і партизанами з місцевих селян («мусебілі» – попутники). Бойові групи зросли з 600 до 120 000 чол. Групи АНЗ не вели великих битв і зазвичай діяли загонами в 6–7 чоловік, іноді групами в 100–150 бійців. Також не створювалися стабільні звільнені райони. У 1955 р. чисельність моджахедів досягла 15 тис. осіб, проте основна маса французів і їх симпатиків гине від терору, а не від боїв. ФНП і його підпільники «фідай» проводили масові теракти; французькі колоністи організовують у відповідь терор проти осіб, що підтримують ФНП як в самому Алжирі, так і буквально всією Європою.

До 1959 р. французам вдається придушити основні сили ФНП, хоча його неофіційно підтримує СРСР. 19 вересня 1958 р. було створено Тимчасовий уряд Алжирської республіки (ТУАР) на чолі з Ф. Аббасом. Де Голль визнає за Алжиром право на самовизначення. Прихильники колоніального Алжиру в січні 1960 р. підняли заколот («тиждень барикад»), але зазнали поразки. У березні 1961 р. уряд Франції оголосив про початок переговорів з ТУАР. Спроби створеної в 1961 р. підпільної військової організації ОАС зірвати виконання угод шляхом масового терору в містах успіху не мали. 18 березня 1962 р. підписано угоду про припинення вогню і самовизначення Алжиру шляхом референдуму (Евіанські угоди). 1 липня 1962 р. відбувся успішний референдум про незалежність. Понад мільйон європейців та їх прихильники з числа місцевих жителів поспіхом залишили країну [2].

Перший уряд незалежного Алжиру очолює лідер ФНП Ахмед Бен Белла (1962). ФНП офіційно підтримали СРСР і Куба, в країні надовго встановлюється однопартійний соціалістичний режим. У ньому не знайшлося місця націоналісту Ахмеду Мессалі Хаджу і він назавжди емігрує до Франції з політикою якої все життя боровся [5; 6].

Події в Алжирі укладаються в канву національно-визвольної боротьби і формування держав у міжвоєнний період в результаті ослаблення і / або демонтажу старих імперій європейської зони. Наприклад, формування нових держав на руїнах Австро-Угорської імперії, появи Держави Ізраїль (на підмандатній території Великобританії, раніше 1516–1917 рр. Палестина у складі Османської імперії). В результаті Версальського і Трианонського договорів (як частини серії договорів післявоєнного врегулювання) українські землі опинилися в складі Польщі, Угорщини, Румунії – і український народ виявився в бездержавному стані, змушений був налагоджувати свою економічну, культурну, духовну і релігійне життя в рамках цих нових країн. Державний націоналізм нових країн у багатьох випадках робив життя українців принизливим, важким і нестерпним (наприклад, паціфікація). Якась частина української еліти ставала на шлях угодовства та інтеграції з новими країнами, інша частина була незадоволена Версалем і Трианоном, й ставала на шлях по суті антиколоніальної національно-визвольної боротьби, часом в її радикальних формах. Для українців ідейною основою стає теорія українського націоналізму, для алжирців, наприклад – арабізм, для євреїв сіонізм. Той же Месалі Хадж був скоріше лівим націоналістом та навіть іноді панарабістом (в Україні «лівих» поглядів тримався, наприклад, С. Петлюра).

Події в Алжирі перегукуються з історією національного руху в Україні, хоча, звичайно ж, повного збігу бачити не може. Спільним між обома рухами була поява радикальних націоналістичних угруповань вождистського типу (А. Месалі Хадж в Алжирі; Є. Коновалець, С. Бандера в Україні) в міжвоєнний період (1921–1939). Діяльність організації здійснювалась в умовах відносно ліберальної політичної системи: багатопартійність, вибори до місцевих органів влади, парламентів. Варто підкреслити що масовою підтримкою серед населення користувалися партії, лідери яких були налаштовані на співпрацю з владою заради збереження хоча б і мінімальних, але ж прав і свобод корінного населення. Так УВО, ОУН вели підпільну діяльність проти польської держави (порівн. з ППА–МТЛД і військове крило останньої), була помірна політична сила УНДО (порівн. з ФТО). Рухи поруч з висуненням політичних вимог до «колонізаторів» в свої практичній діяльності використовували моральний тиск, індивідуальні терористичні акти проти колонізаторів та їх активних пособників. Як і кістяк націоналістів в Алжирі, провідники ОУН були засуджені (С. Бандера, М. Лебідь та Я. Карпинець), що призвело до відносного зниження діяльності організації. Обидва рухи не мали зовнішньої підтримки з боку європейських чи світових держав. Щодо Алжиру можна зауважити, що Франко підтримував алжирських націоналістів але з єдиною метою: створення осередку нестабільності у Французькому Алжирі, заради впливу на метрополію. В Європі 1930-х рр. німці на чолі з Гітлером здійснювали підтримку та надавали обіцянки українським націоналістам задля стимулювання антипольського руху на західноукраїнських землях. Також ця підтримка була й формою шантажу Й. Сталіна («незалежною Україною») з метою налагодження з ним співпраці на вигідних для себе умовах. ОУН покладала на нову війну величезні надії, маючи намір при сприятливих геополітичних обставинах проголосити Українську державу. Берлін же розігрував «українську карту» в інтересах дестабілізації ситуації в Польщі та СРСР (у випадку з ППА «карта» була антифранцузькою), а Акт відновлення Української Держави у Львові («Акт 30 червня 1941») німці зажадали відкликати. Є й деякі перетини з Алжиром і після Другої світової війни. Помітна і роль СРСР у придушенні націоналістичних рухів, в контексті боротьби за вплив на країни в світі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєв Л.С. История Востока: В 2 т. Т. 2: учебник по специальности «История». – М.: Высшая школа, 1998. – 495 с.

2. Козицький А.М. Новітня історія Азії та Африки. – Львів: Афіша, 2005. – 430 с.
3. Ланда Р.Г. История Алжира. XX век. – М.: Институт востоковедения РАН, 1999. – 308 с.
4. Новейшая история арабских стран Африки 1917–1987. – М.: Наука, 1990. – 472 с.
5. Сергійчук І.М. Новітня історія країн Азії та Африки (1918 – кінець ХХ ст.): посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2002. – 288 с.
6. Messali Hadj A. Mémoires 1898–1938. Jean-Claude Lattès (ed.). – Paris, 1982. – 318 p.

**Оксана ТИМОШЕНКО**  
(Дрогобич, Україна)

## **ЛИСТІВКИ ЯК ОДНА З ФОРМ ПРОПАГАНДИ РУП СЕРЕД СЕЛЯН НАДДНІПРЯНЩИНИ**

Революційна українська партія (РУП) займала особливе місце в українському національному русі початку ХХ ст. В процесі агітаційно-пропагандистської діяльності партії протягом 1901–1905 рр., РУП поступово прийшла в питанні про державність України до федералістського принципу. Рівень національної самосвідомості не тільки зрусифікованих міських робітників, а й українського селянства виявився досить низьким і не знаходив належного відгуку за відокремлення України від Росії.

Однією з форм пропаганди РУП були листівки. Харківсько-полтавські селянські виступи, які проходили під безпосереднім впливом рупівців, започаткували хвилю таких заворушень майже по всій Україні. Саме в цей час своє головне завдання партія вбачала в піднесенні політичної і національної свідомості, насамперед українського селянства. Не випадково в 1902 р. РУП, яка орієнтувалася на село готова була навіть охрестити себе аграрно-соціалістичною. В березні 1902 р. партія взяла безпосередню участь у підготовці селянських виступів, що сколихнули Полтавщину та Херсонщину. Партійці проводили політичну агітацію, розповсюджували листівки, які видавала Вільна громада Революційної української партії.

Керівники РУП були переконані, що саме на селі, треба розбудовувати свої сили для майбутньої боротьби, роз'яснюючи права селянина «бо тільки ТОЙ, ХТО ПРАЦЮЄ, МАЄ ПРАВО НА ЗЕМЛЮ І НА ТЕ, ЩО ВІН НА НІЙ ВИРОБИТЬ. Так би воно й було, коли б се зрозуміли люде та прогнали панів з усієї України» [1]. 21 жовтня 1902 р. Вільна громада закликала селян у своїй боротьбі об'єднатися у вимогах однакової плати, наводючи приклади робітників. «Змагатися з панами ніколи не пізно, і коли вже почато роботу, то теж можна вимагати підвищення платні, а коли пан не схоче, то вчинити СТРАЙК, себто покинути усім разом роботу і не йти, коли не буде прибавлено платні» [1].

Царська адміністрація була налякана розвитком революційного руху в Україні, охарактеризувавши ці розрухи як «досі нечувані явища». Директор Департаменту поліції А. Лопухін у своєму повідомленні уряду констатував у зв'язку з цим зростанням самосвідомості українського селянства, що певним чином було обумовлено агітаційною й організаційною роботою рупівців [2, 26]. Необхідно зазначити, що виступи селян на Полтавщині й Харківщині весною 1902 р. набули небаченого розмаху, в них брало участь 38 тис. чоловік із 337 сіл з населенням понад 160 тис. [3, 25]. Агітаційна робота не відповідала розмаху боротьби політично малосвідомих селянських мас, хоч і мала, як на той час, досить широкі масштаби.

У березні 1903 р. Комітет Вільної громади РУП Полтавщини випустив листівку «Про поліцію на селі», роз'яснюючи наміри царського уряду залякати селян в боротьбі за свої права: «Настали тепер вже такі часи, що селяни стали проти своїх гнобителів – панів та дукарів боротися. Ще всі згадують, як селяни торік піднялися на них. От так налякавшись, цар з панами та дукарями і надумались завести по селах свою поліцію. Хіба ж нові поліцейські будуть дбати про селян? Ні! Вони добре знатимуть, що не громада їх вибрала» [1]. Наводячи в листівці приклади рішучої позиції селян ряду сіл, громадівці закликали не боятися, а стояти до кінця у

своїй боротьбі проти свавілля урядників, яких утримували селяни: «Та оцю панську собаку хочуть держати, та ще за ваші гроші. На всяких станових та урядників казна і так що року дере з вас до 80-ті мільйонів, а тут ще й сього на шию посадять».

А от у Пирогах, Волчку, Решетівці та ще в багатьох селах як не кричав, як не тупав становий, а селяни як не згодились, то й досі у них ціх поліцейських нема» [II].

В. Дорошенко у своїй праці посилається на спогади «висококомпетентного автора» про вплив РУП в період підготовки і проведення цих заворушень. «Одним із найбільших характеристичних явищ за цих розрухів була революційна пропаганда. Від 80-х років мин. ст. вона не була відома нашому селі. В кінці листопада або на початку грудня 1901 р. вона, почувши вдячний ґрунт, появилася в Костянтиноградському й Полтавському повітах і з дивовижною швидкістю проявила свій вплив. Ця швидкість пояснюється, поза сприяючими їй місцевими умовами, незвичайно вмілим добром книжок, ширених серед селян. Їм роздавано друковані в Галичині українською мовою оповідання з народного життя, які малювали економічну нерівність, ... байдужість до селянства та самоволу властей, тягар податків, причини зубожіння селян; в приступній їх малограмотности формі подавалися їм пояснення всього того. Злочинні книжки ширилися в народі в великій кількості й читалися з незвичайним зацікавленням» [1, 13–14].

З початком російсько-японської війни 1904 р. Полтавська Вільна громада РУП випустила антивоєнну листівку «Селянам війни не треба». У ній викривався загарбницький характер зовнішньої політики Росії: «Чи мало ми розорились від усяких податків та аналогів, а тут ще спала на нашу голову, як грім з хмари й японська війна!

Загарбали Манджурію тай гадали з неї розжитись, коли на тобі! – за Манджурію візьми тай уступись Японець. Мовляв, дерить шкуру зі своїх мужиків, як знаєте, а манджурів годі чіпати!» [III]. Розкриваючи справжні наміри царизму в війні листівка змальовувала становище українського селянина після її закінчення: «а по війні накладуть на нас таку силу податків та налогів, що тільки нищатимемо», закликаючи приєднатися до рішучої та спільної боротьби з робітниками проти царату: «Вірте тільки соціалістам, – тим, що оці листи та книжки на села присилають. Вірте хвабричним та завідським робітникам, що теж борються з царем та панством і кличуть Вас, мужиків прилучитися до спільної боротьби».

В добрий же час розпочімо, брати, боротьбу! Хай тремтять вороженьки, чуючи наш поклик, що луною покотить ся від села до села по усій нашій Україні» [III].

Партія чітко усвідомлювала, що майбутнє України – в українському селі, яке зберегло свій національний характер і через це являє собою значний революційний потенціал для боротьби з царським режимом. Незважаючи на переслідування царських жандармів, вона пішла в село й понесла з собою брошури, газети, листівки, відозви.

Селянські виступи проходили під анти самодержавними гаслами, з вимогою ліквідації поміщицького землеволодіння, забезпечення рівноправності націй, проти шовіністичної політики царизму. РУП була першою партією Наддніпрянської України, яка розпочала масову роботу серед українських селян і робітників та значно вплинула на процес національно свідомого згуртування українства.

## ЛІТЕРАТУРА

- I. ЦДІА України в м. Києві. – Ф. 274, оп. 1, спр. 747, арк. 434.
- II. ЦДІА України в м. Києві. – Ф. 320, оп. 1, спр. 138, арк. 22-22 зв.
- III. ЦДІА України в м. Києві. – Ф. 336, оп. 1, спр. 660, арк. 100-б – 100-б зв.
1. Дорошенко В. Революційна Українська Партія (РУП). (1900–1905 рр.). Нарис з історії української соціал-демократичної партії. – Львів – Київ: Вид-во ЦК УСДРП, 1921. – 40 с.
2. Курас І.Ф. Повчальний урок історії. (Ідейно-політичне банкрутство Української соціал-демократичної робітничої партії). – К.: Політвидав України, 1986. – 185 с.
3. Лещенко М.Н. Могутній виступ селянства. – К., 1972. – С. 25.



## **ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ЕГО-ДОКУМЕНТІВ В ЗАРУБІЖНІЙ ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ**

На сучасному розвитку історичної науки джерела особового походження викликають значний інтерес як у вітчизняних, так і у зарубіжних істориків. Проте погляди до тлумачення терміну, а також підходи до дослідження таких джерел відрізняються. Через те, що в Україні іноземні праці з цієї теми не ставали об'єктом вивчення, метою доповіді є огляд та аналіз поглядів зарубіжних науковців щодо его-документів як історичних джерел, а також визначення їх місця у джерелознавстві на сучасному етапі.

У зарубіжній історіографії для означення джерел особового походження використовується термін «его-документи». Уперше до наукового обігу цей термін увів голландський історик Ж. Прессер у 1958 р. Цим поняттям він узагальнював усі автобіографічні матеріали, зокрема мемуари, щоденники, «життєписання» тощо. Дослідник стверджував, що такі історичні джерела, в яких автор є також об'єктом дослідження, не можуть бути визначені просто як автобіографічні записи, адже джерела цього типу містять інформацію щодо зацікавлень, переживань, хвилювань, сумнівів, страхів людини. З цієї причини він запропонував класифікувати їх як «его-документи» [4, 27].

Дуже швидко цей термін набув популярності в Європі через свою антропоцентричну спрямованість та гуманістичний характер. Це також пояснює міждисциплінарний характер его-документів, адже вони використовуються не лише істориками, а й антропологами, психологами, соціолінгвістами, літературознавцями.

У 80-ті рр. ХХ ст. голландський історик Р. Деккер разом із групою інших науковців деталізував цей термін. Так, дослідник стверджував, що его-документи – це текст, в якому автор описує свої дії, думки та почуття [1, 13]. Починаючи з цього часу, поняття его-документів розглядалося у більш широкому сенсі та охоплювало автобіографії, мемуари, щоденники особистого походження та мандрівні щоденники [2, 278]. Зауважимо, що в сучасних зарубіжних дослідженнях до категорії его-документів відносяться листи, електронна пошта та блоги [3, 5].

Польський науковець С. Рошак, досліджуючи питання еволюції его-документів як історичних джерел, виокремив три етапи їх становлення [4, 29]:

1) перший етап започаткував Ж. Прессер у 1958 р., зазначивши, що его-документи – це різні історичні джерела, в яких предметом досліджень стає також автор;

2) другий етап ознаменувався науковими пошуками послідовників Ж. Прессера, які стверджували, що его-документи – це «джерела, в яких автори описують себе або описуються в документах» – не тільки записи від першої особи, а й заповіти, їх завірені копії, свідчення свідків, судові справи, а також нотатки, зроблені в книгах та особисті малюнки, приватні колекції різноманітних текстів, таких як збірники тощо;

3) новітній підхід – базується на питанні самовизначення автора; чи співвідносяться описи або самоописи в его-документах із самоідентифікацією автора, наратора, головного героя («герой чи прихований герой») [4, 29].

Проте, его-документи як історичні джерела й дотепер залишаються предметом гострих дискусій. Джерела цього типу розглядаються зарубіжними істориками більше як додаткові джерела, ніж основні, самостійні та достовірні. Така тенденція в зарубіжних наукових колах існує через суб'єктивність его-документів, адже так чи інакше на їхній зміст накладає відбиток особа автора. Тим не менш, саме особистість автора, його індивідуальність стає центральною позицією, що визначає їх специфічність та неординарність.

Дослідників також турбує їх психологізм та емоційність, що, на їхню думку, заважає авторові об'єктивно відтворювати факти, саме тому его-документи викликають питання щодо їх сприйняття саме як історичних джерел.

Однак, окремі зарубіжні науковці (Д. Скардал [5], П. Крассніцер) віддають належне саме суб'єктивізму та індивідуалізму его-документів, адже цими рисами, на їхню думку, і визначається їх цінність як джерел з історії.

Зауважимо також на тому, що зарубіжні дослідники наполягають на необхідності ретельного та детального аналізу его-документів. Саме тому вони застосовують комплексні підходи до дослідження цих джерел: від історичного до лінгвістичного та психологічного. Адже має враховуватися текстологічний аспект, особа автора, його психологічний портрет, його життєвий шлях, особливості мовлення тощо.

Отже, враховуючи вищезазначену інформацію, можна зробити висновки, що его-документи в зарубіжній науці є важливими джерелами не тільки для істориків, а й для соціологів, лінгвістів, психологів тощо. Проте, специфічні риси цих джерел, такі як суб'єктивність, психологізм, і досі стають предметом полеміки зарубіжних дослідників у контексті їх вірогідності та достовірності саме як джерел з історії. Саме тому робиться акцент на обов'язковому критичному аналізі змісту его-документів з метою їх залучення до історичного наукового пошуку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Dekker R. Jacques Presser's Heritage: Egodocuments in the Study of History // *Memoria y Civilización (MyC)*. – 2002. – Nr 5. – P. 13–37.
2. Greyerz K. von. Ego-Documents: The Last Word? // *German History*. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – Nr 28 (3). – P. 273–282.
3. Kleinreesink L.H.E. Researching 'the most dangerous of all sources': Egodocuments // *Routledge Handbook of Research Methods in Military Studies*. – [eds. J. Soeters, P. Shields, S. Rietjens]. – London: Routledge, 2014. – P. 1–25.
4. Roszak S. Ego-documents – some remarks about Polish and European historiographical and methodological experience // *Biuletyn Polskiej Misji Historycznej*. – 2013. – Nr 8. – P. 27–42.
5. Skårdal D. B. «Hard» Facts and «Soft» Sources: Literature as Historical Source Material? // *American Studies in Scandinavia*. – Oslo: Universitetsforlaget, 1984. – Nr 16 (2). – P. 72–80.

*Інна ТУРЯНИЦЯ*  
(Ужгород, Україна)

### СУЧАСНІ БЕЗПЕКОВІ ВИКЛИКИ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ДОКТРИНАЛЬНИХ ПРИНЦИПІВ ОБОРОНИ ЛИТВИ

Безпекова політика Литовської Республіки серед головних мотивацій імпліцитно включає факт сусідства з країнами СНД, в першу чергу з Росією. Безпосереднє межування з цією державою, котра щоденно демонструє відновлення імперських амбіцій, використовуючи для цього різні приводи та обставини, значною мірою впливає на внутрішню і зовнішню стабільність її сусідів, знижуючи поріг їхньої безпеки і постійно створюючи різні загрози. Вразливість до **російського політичного втручання** змушує литовське керівництво постійно корегувати національну політику, шукати альтернативні джерела постачання енергоресурсів, іншої сировини, не полишати увагою постійне вдосконалення безпекових інструментів та механізмів.

Стратегія співвідноситься з конкретними заходами адекватного реагування на відповідні загрози та передбачає розробку й імплементацію політико-дипломатичних гарантій та механізмів стримування на випадок непередбачуваних обставин.

Перша воєнна доктрина Литви з'явилася у березні 2010 р. По суті вона тоді являла собою посібник з військової справи, а не стратегічну концепцію. Представник Генштабу Литви

полковник-лейтенант В. Бернотас так прокоментував її зміст: «Це не закон або стратегія національної безпеки. Це моральна основа підготовки військовослужбовців» [1]. У доктрині загадуються «нестабільні держави» і країни, що на основі прийнятих документів у сфері оборони і безпеки, передбачають військову силу, прямо або побічно спрямовані проти Литви або її союзників (за цією розпливчастістю упевнено проглядається, що мова йшла про Росію). Проте, незважаючи на всі її недоліки, власна воєнна доктрина стала важливим кроком у розвитку системи національної безпеки країни.

Після вступу Литви до НАТО у 2004 р. військово-доктринальні принципи країни демонструють її повну залежність від політики НАТО та відповідних військово-політичних структур. Збройні сили цієї балтійської держави готуються до використання у миротворчих операціях переважно за кордоном, а забезпечення збройного захисту країни перекладено на армію союзників по Альянсу. Абсолютно зрозуміло, що для невеликої держави, котрою є Литва, стримування зовнішніх загроз самостійно й наодинці є непосильним завданням. Власне, такою і є «НАТОвська парасолька» для країн Балтії.

Розуміючи невідповідність військової стратегії реаліям безпеки і новопосталих останніми роками перед литовською армією завдань, у березні 2015 р. Сейм Литви проголосував за повернення до строкової військової служби. За відповідне рішення проголосували 112 депутатів Сейму, 3 були проти, ще 5 – утрималися. Як пояснював міністр оборони Литви Юозас Олекас, повернення до призову було продиктоване зміною геополітичної ситуації, передовсім подіями, котрі розгорнулися в Україні [2]. Рівно за рік, Державна рада з питань оборони затвердила щорічний призов до армії прийнявши рішення про введення постійної обов'язкової військової служби. Обсяг щорічного призову до армії визначався дещо більше, ніж планувалося раніше – від 3500 до 4000.

Прийнята Державною радою з питань оборони воєнна стратегія Литви на 2016 рік викликала бурхливу хвилю дискусій як всередині, так і поза межами країни. Українські ЗМІ взагалі реагували на неї закликком «вчитися від Литви називати речі своїми іменами», оскільки документ прямо говорить, що головну загрозу для неї являє собою Росія, і саме «східному напрямку» у вибудуванні системи безпеки надано найбільше уваги. У новій Військовій стратегії відображена реакція держави на нові тенденції як в політиці, так і у веденні конфліктів. Важливе місце займає аналіз викликів, що постали перед НАТО і Європейським Союзом через агресивну політику Росії, а також міркування щодо необхідної реакції на них. В документі зазначено, що «нарощування військової могутності Росії, регулярні непрозорі навчання, а також збільшення військової активності уздовж кордонів Литви та інших країн посилює напруженість в регіоні і підвищує ризик різних військових інцидентів. Здатність Росії використовувати цивільні інструменти разом з військовими, а також виконувати таємні військові операції змінила умови оборонного планування в Балтійському регіоні» [3].

Стратегічний план з міжнародних справ також констатує активний внесок Литви у здійснення міжнародним співтовариством зусиль щодо зміцнення можливостей сектору оборони і безпеки України, а також підтримку поточних реформ і мирного вирішення конфліктів.

Литовські стратегічні аналітики чудово розуміють реалії XXI ст., зокрема, серйозність загрози інформаційної війни у всіх її проявах: інформаційні атаки; діяльність іноземних розвідувальних служб; кібератаки; проблеми енергетичної безпеки; природні і техногенні катастрофи, тероризм. У «Стратегії національної безпеки», найновішу редакцію якої затвердив литовський Сейм 17 січня 2017 р., визначено: «Пріоритети та завдання політики національної безпеки дають можливість державі та громадянам зосередити увагу на розвитку та зміцненні демократії, забезпеченні внутрішньої та зовнішньої безпеки держави, стримуванні кожного потенційного нападника, захисті незалежності держави, територіальної цілісності та конституційного ладу» [4].

Таким чином, нові реалії і виклики безпеці Литви у 2010-х рр., а особливо наростання військово-політичної нестабільності у ЦСЄ внаслідок зростання агресивності російської неоімперської політики викликали адекватну реакцію литовського керівництва. Відбулася конкретизація доктринальних основ політики забезпечення безпеки країни, почали здійснюватися конкретні кроки по підвищенню рівня готовності до характеру та інтенсивності зростаючих загроз. Але пори все, співпраця з НАТО займала і продовжує займати центральне місце у військовій стратегії Литви.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абуцгов В. Військова доктрина Білорусі: час роботи висновки. Сусідів не вибирають. Литва, Латвія, Польща [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.belvpo.com/ru/34368.html/>

2. Черняускас Ш. Рішення прийнято – призовники повертаються у армію Литви [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.delfi.lt/news/live/reshenie-prinyato-prizyvniki-vozvraschayutsya-v-armiyu-lityv.d?id=67475004>

3. Lietuvos Respublikos karinė strategija 2016 m. kovo 17 d. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.1D:/My%20Documents/Downloads/lr%20karin--%20strategija%202016%20\(1\).pd](http://www.1D:/My%20Documents/Downloads/lr%20karin--%20strategija%202016%20(1).pd)

4. Nutarimas Dėl Lietuvos Respublikos Seimo 2017 m. balandžio 4 d. nutarimo Nr. XIII-273 Dėl Lietuvos Respublikos Seimo 2002 m. balandžio 23 d. nutarimo Nr. IX-861 «Dėl Vilniaus pilių valstybinio kultūrinio rezervato ribų nustatymo ir jo zonų ribų plano patvirtinimo» pripažinimo netekusiu galios. Lietuvos Respublikos Seimo 2017 m. sausio 17 d. nutarimo XIII-202 redakcija, accessed November 25, 2017.

**Ярослав ЦЕЦИК**  
(Рівне, Україна)

### ВПЛИВ ЧОРНОСОТЕННОГО ДУХОВЕНСТВА НА ВИБОРИ ДО ДУМИ НА ВОЛИНІ У 1906–1912 РР.

На початку ХХ ст. у Волинській губернії, де проживали різні етногрупи, які належали до різних релігійних конфесій спостерігалось загострення міжнаціональних взаємовідносин. Ключову роль у цьому відігравали органи імперської влади, які, реалізуючи політику русифікації, робили все можливе, щоб забезпечити домінуюче становище росіян.

Наприкінці 1905 р. у Петербурзі було утворено Союз руського народу (СРН), який невдовзі зайняв лідируючі позиції у російському чорносотенному монархічному русі. Найактивнішу участь у розбудові організаційної мережі цього політичного угруповання брала Російська православна церква (РПЦ). Завдяки підтримці православного кліру та органів імперської влади Волинь стала одним із провідних центрів чорносотенців Російської імперії, а центральним осередком пропаганди ідеології СРН була Почаївська лавра.

Ключовим завданням, яке ставили перед собою чорносотенці, було зміцнення імперської самодержавної влади та домінування РПЦ. Враховуючи тогочасні політичні реалії, чорносотенці брали активну участь у виборах до Державної Думи Російської імперії. У передвиборчих кампаніях головною їхньою метою було недопущення обрання депутатами від Волині представників поляків та євреїв, і забезпечення депутатськими мандатами членів СРН, або осіб, які підтримували ідеологію організації. Православне духовенство брало активну участь у виборчому процесі.

Від Волинської губернії мало бути обрано 13 депутатів – стільки ж, як і від Подільської. Право обирати депутатів мали виборці на губернських зборах. 12 повітів Волинської губернії під час виборів до I Думи мали представляти 195 виборців, з числа яких й обралися депутати [4, 314].

Чорносотенне духовенство робило усе можливе для перемоги на Волині чорносотенців. Ось приклад, 14 квітня 1906 р. в ході виборів до I Думи, у Житомирі відбувся губернський з'їзд виборців. Більшість представників від селян, православного віросповідання, обраних на волосних сходах, а потім на повітових з'їздах, які прибули до губернського міста, зупинилися у будинку архієпископа Антонія при Божоявленському монастирі. Там їм було безкоштовно відведено квартири, відбувалися молебні та зустрічі з представниками РПЦ. У результаті виборів, які розпочалися 14 квітня і закінчилися 15 квітня о 6 годині ранку, було обрано 13 депутатів I Думи у тому числі й 1 священнослужителя О.В. Концевича з Ковельського повіту. Серед 195 виборців, які брали участь у них було 8 священнослужителів [2, 113–117].

Свою участь у виборах до I Думи волинське православне духовенство мотивувало тим, що у Думі мали працювати вірні імператору депутати.

Під час підготовки виборів до II Думи за ініціативи чорносотенців відбувся Третій Всеросійський з'їзд «російських людей», участь у якому брало православне духовенство на чолі з митрополитом Київським Флавіоном. В резолюціях з'їзду відзначалося, що «Існуючий наш виборчий закон зовсім не відповідає віросповідним і побутовим особливостям російського життя». Тому новий виборчий закон мав ґрунтуватися на «російсько-національних і станово-побутових засадах. Обрання ж представників від селян-землевласників мало відбуватися не від волості, а від парафії». Євреї, згідно з резолюціями з'їзду, взагалі «не можуть користуватися виборчими правами» [5, 2–4].

Таким чином, чорносотенці у резолюціях свого з'їзду чітко окреслили свою позицію щодо виборчого законодавства. При цьому велика роль у реалізації планів організації відводилася парафільному духовенству. В результаті активних і чітко скоординованих дій від Волині до Думи було обрано осіб, які поділяли чорносотенну ідеологію.

Під час проведення виборів депутатів до III та IV Дум духовенство краю робило усе можливе, щоб депутатські мандати у краї отримало якомога більше прибічників або членів СРН. На сторінках своїх пресових органів вони піддавали гострій і в більшості випадків безпідставній критиці своїх опонентів. Вони робили все можливе, щоб депутатами були обрані або члени СРН, або їх прихильники. Священнослужителі-депутати, обрані від Волині, були активними діячами цієї політичної структури.

Наприкінці каденції III Думи, аналізуючи роботу в ній депутатів від Волині, у «Почаївський листок» акцентував увагу на тому, що депутати-селяни Андрійчук, Никитюк, Данилюк і священник І. Баранович «добре працювали у Думі». І хоча вони дещо відійшли від депутатів, котрі перебували на платформі правій ідеології через розбіжності в поглядах на деякі проблеми селян, однак вони й надалі співпрацювали з правими. Названі депутати підтримували всі законопроекти, які вносилися на розгляд цього представницького органу правими силами. Ними ж на прохання чорносотенців вносилися деякі законопроекти, як, наприклад, про заборону «німцям і взагалі іногородцям, неправославним купувати землю». Але цей законопроект не отримав підтримки у більшості і тому прийнятий не був [1, 6].

Під час проведення виборів до IV Думи на Волині як і в попередніх виборах православне духовенство не залишилося осторонь. Багато його представників навіть і рядові ченці висували, свої кандидатури. Це відбулося у всіх повітах губернії. Така активність православного духовенства пояснюється намаганням створити умови, при яких у краї здобути б перемогу представники СРН. І справді завдяки активній пропагандистській роботі священників, які у своїх проповідях закликали мирян підтримувати на цих виборах «істинних патріотів Росії», члени або прихильники СРН отримали перевагу ще під час виборів на повітових з'їздах виборців у більшості повітів краю. На повітових виборах представників від великих землевласників та уповноважених від середніх та дрібних землевласників на губернський з'їзд було обрано священників. Так, у Старокостянтинівському повіті на губернський збори обрано священика І. Барановича, у Луцькому відповідно В. Ясинського, Г. Грабочинського та Є. Вікторовського, у

Володимир-Волинському – О. Хоменка, А. Бордаговського і К. Андрієвського [3, 18]. Подібне відбувалося і в інших повітах краю. 18 жовтня 1912 р. у Житомирі відбулися вибори депутатів IV Думи від Волинської губернії. З 12 обраних на цих зборах депутатів двоє були служителями культу, а саме: чорносотенний вікарний єпископ Никон (Безсонов), який був одним із керівників СРН у краї, та священник із с. Милятин Острозького повіту А. Лотоцький [6, 13].

Таким чином, участь у виборах до Державної Думи Російської імперії на Волині брало православне духовенство, яке належало до чорносотенного СРН. Така його позиція диктувалася намаганнями зміцнити впливи на політичне життя держави правих політичних сил і не допустити до Думи як прихильників інших політичних сил, так і поляків та євреїв.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волыньские депутаты в Думе // Почаевский листок. 1912. – № 15. – 25 февраля. – С. 6.
2. Выборы в Государственную Думу от Волынской губернии // Прибавление к Почаевскому листку. – 1906. – № 16–17. – 20 апреля. – С. 103–117.
3. Выборы выборщиков от землевладельцев // Почаевский листок. – 1912. – № 76–77. – 15 октября. – С. 18.
4. О выборах в Государственную Думу // Прибавление к Почаевскому листку. – 1905. – № 14. – С. 314–319.
5. Съезд русских людей // Волынская жизнь 1906. – 15 (22) октября. – № 2. – С. 2–4.
6. Члены Государственной Думы от Волины // Почаевский листок. – 1912. – № 80–81. – 31 октября. – С. 13.

**Олег ЧУЙКО**

*(Івано-Франківськ, Україна)*

### **ВІЗАНТІЙСЬКІ ТА ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКІ КУЛЬТУРНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ХРАМОВИХ ІНТЕР'ЄРІВ ГАЛИЦЬКО-ВОЛИНСЬКОЇ РУСІ**

Вирішальну роль у розвитку давньоруської художньої культури відіграла Візантія. Найбільш плідними та інтенсивними були контакти Візантії з Південно-Західною Руссю. У ранній період формування русько-візантійських зв'язків центром культурних взаємовідносин був Київ, у XII ст. в такій позиції опинився Галич, що мав безпосередній зв'язок Дністровським шляхом з Константинополем і став важливим політичним і культурним осередком. Давньоруські літописи і візантійські хроніки розповідають про приїзд до Галича із Царгорода дипломатичних місій від візантійських імператорів, грецького духовенства від Константинопольського патріарха; сюди прибували також каравани грецьких купців. Галицькі князі запрошували з Візантії грецьких майстрів і архітекторів, іконописців, різьбярів по каменю і ювелірів.

На ранніх етапах русько-візантійських зв'язків грецький вплив найяскравіше виявився в галузі архітектури. Характеризуючи початковий етап монументального церковного будівництва в Галицькій землі, архітектор Іван Могитич зазначає: «За княжіння династії Ростиславичів у стільних містах починають переважати церкви панівного по всій Київській Русі хрестобанного типу та типу вписаного хреста» [6, 23]. Ікономалярство Галицько-Волинської землі XII–XIII ст. розвивалося в умовах тісних контактів галицьких князів з правителями багатьох європейських країн, стильових інспірацій із Заходу, активної меценатської діяльності окремих вельмож.

Візантія ознайомила давньоруських майстрів з технікою мозаїки, фрески, темперного живопису, запропонувала іконографічний канон, незмінність якого строго оберігалася православною церквою. Артіль художників, до яких входили грецькі і руські майстри, зазвичай, працювали, наслідуючи візантійські зразки, так звані оригінали. Найкращими взірцями вважалися візантійські ікони, особливо ті, що привозились з імперії, як найвишуканіші твори столичної школи живопису. Серед найважливіших можна назвати Холмську Богородицю –

візантійську ікону класичної доби, яка стала однією з шанованих святинь Галицько-Волинської Русі. За манерою письма ікона Холмської Богородиці належить до шедеврів класичного візантійського стилю, оскільки зберігає деякі риси елліністичної художньої традиції, яка культивувалась у Візантії.

Літописні джерела свідчать, що місто Холм на західних теренах Русі відбудував князь Данило Галицький. За словами літописця в храмі святого Івана Златоустого, побудованого за часів його правління, князь «прикрасив же ікони, принесені із Києва, камінням дорогим і бісером золотим. І Спаса, Пречисту Богородицю, що йому сестра Феодора дала із київського монастиря святого» [3, 418]. Описана подія відбулася в 1259 р., а наступного року володар Галицько-Волинської Русі «спорудив...також превелику церкву у городі Холмі на честь Пресвятої Приснодіві Марії, величиною і красою не меншу од тих, що були раніш, і прикрасив її пречудовими іконами».

Як бачимо, автор Галицько-Волинського літопису у своїй розповіді робить головний акцент на оригінальних рисах храму святого Івана Златоуста, до яких належать елементи пластичного декору, насамперед прикрашені різьбленими зображеннями людських голів капітелі колон, що підтримували склепіння. Український мистецтвознавець М. Макаренко риторично запитував: «Хто не впізнає в цих коротких повідомленнях літопису тих типових арок, що опираються своїми п'ятами на різьблені величезні капітелі, прикрашені зображеннями чоловічої голови. Це є характерні для XIII віку архітектурні деталі в західноєвропейському будівництві романського стилю» [5, 88–89].

У згаданому літописі детально описано зовнішній вигляд та інтер'єр холмського міського собору, збудованого на честь Івана Златоуста: «І споруда її була така склепінь чотири; з кожного вугла – склепіння, і стояли вони на чотирьох головах людських, вирізьблених одним умільцем; троє вікон прикрашені були склом римським; при вході в олтар стояли два стовпи з цілого каменя, і на них склепіння; а верх же вгорі прикрашений був зорями золотими на лазурі; внутрішній же поміст її був вилитий з міді і з чистого олова, так що блищав він, як дзеркало. Дверей же її двоє були прикрашені каменем тесаним – галицьким білим і зеленим холмським; різьблені одним умільцем Авдієм різьби їх були всяких барв і золоті; спереду ж їх на задніх дверях був зроблений Спас, а на північних – Іоани Златоустий, так що всі, хто дивився на них, дивувалися» [3, 418].

В наведеному тексті простежуються стильові ознаки романського мистецтва, зокрема, згадані літописцем «троє вікон», що були «прикрашені склом римським». Вже наприкінці XII ст. на Заході виникла традиція прикрашати вікна сакральних споруд вітражами, яка не переривалася упродовж першої половини XII ст. Є підтвердження, що вітражі застосовувалися при спорудженні й давньоруських церков. Наприклад, відомо про застосування кольорового скла в соборі Єлецького монастиря в Чернігові [4, 57]. Дослідження історика архітектури Івана Могитича довели, що вітражі входили до комплексу художнього оздоблення церкви святого Пантелеймона у Галичі [7, 29]. Більше того, при розкопках багатого боярського житла на ремісничо-торговельному посаді Галича археологу Володимирі Гончарову вдалося встановити, що кольорове скло мало побутове застосування в помешканнях галичан XIII ст. [2, 29–30].

Обстеження фундаментів Успенського собору Давнього Галича, проведені у 1936–1937 рр. Ярославом Пастернаком, засвідчили, що інтер'єр княжчої катедрі був оздоблений фресковим розписом [8, 149]. У колірній гамі, як зауважив археолог, переважали рожеві, сірі і оранжеві кольори, крім того, палітру майстра-живописця складали ще й біла, жовта, червона, коричнева, чорна, темно-вишнева й зелена барви. Ймовірно, колорит фресок галицького храму був багатшим, аніж у Софії Київській. У фресках чернігівського храму Спаса Преображення використано лише три фарби: біла, червона, і чорна. Техніка виконання галицьких настінних розписів, як вважає Я. Пастернак, споріднює їх з романським малярством Західної Європи, тим

більше, що у структурі тиньку немає складників (прядиво, кльоччя, різана солома), типових для візантійського настінного живопису.

Фрагменти стінопису були виявлені під час польових досліджень на місцях інших давньогалицьких храмів. Можна припускати, що монументальні розписи прикрашали Спаську, Святолілінську та Кирилівську церкви княжого Галича [4, 6, 18, 20]. Залишки фресок, які можна пов'язувати з первісним оздобленням, збереглися у вівтарі галицького храму Св. Пантелеймона. У 1996 р. львівські реставратори виявили фрагмент орнаментальної композиції на відкосі східного вікна південного фасаду. Декор виконаний у змішаній техніці фрески з промалювання окремих частин по сухому тиньку жовтою і червоною вохрою. На світло-жовтому тлі вирізняються переплетені кола з вписаними в них хрестами у вигляді з'єднаних трипелюсткових стилізованих квітів. Такий мотив був поширений у середньовічному мистецтві, особливо в XI–XII ст. Аналогічні композиції зустрічаються в орнаменті давньоруських творів декоративно-прикладного мистецтва, монументального живопису, в оздобленні рукописних книг [9, 123].

На думку Володимира Александровича, монументальне малярство було поширеним також у церковних інтер'єрах княжого Перемишля. Сліди фрескового розпису зафіксовано на кам'яних блоках перемишльського катедрального собору Іоана Предтечі. Іконографія мініатюр Архієрейського Службника перемишльського єпископа Антонія (1220–1225 рр.) із зображенням святителів у композиції «Літургія святих отців» дає підстави припускати, що у вівтарному стінописі могла бути фреска на такий самий сюжет [1, 13].

Висновки. Галицька Русь належала до тих держав, які мали інтенсивні і багатогранні культурні зв'язки з Візантією та романським заходом. Міцним фундаментом для них стали економічні і політичні відносини Київської Русі з Константинополем. Прийняття християнства відкрило ширші можливості для освоєння Руссю здобутків візантійської а відтак і західноєвропейської культури.

Нашестя хана Батия у 1241 р. спустошило Південно-Західну Русь, але не перервало давньої традиції монументального мистецтва. Яскравим підтвердженням цього є архітектурні пам'ятки із фресковими зображеннями наступного періоду – церква-ротонда в Горянах та храм Св. Онуфрія в Лаврівському монастирі.

Зруйнованість середньовічних культових споруд на території Південно-Західної Русі, а отже брак археологічних матеріалів зумовили недостатню вивченість означеної теми, результативність дослідження якої пов'язана із застосуванням методів реконструкції та порівняльного аналізу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Александрович В. Мистецтво Галицько-Волинської держави. НАН України, Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича. – Львів: б. в., 1999. – 132 с.: іл.
2. Гончаров В. Археологічні дослідження давнього Галича в 1951 р. // Археологічні пам'ятки УРСР. – 1955. – Т. V. – С. 22–31.
3. Літопис Руський / За Іпатським списком переказав Леонід Махновець. – К.: Дніпро, 1990. – 591 с.
4. Лукомський Ю. Архітектурна спадщина Давнього Галича. – Галич, 1991. – 40 с.
5. Макаренко М. Скульптура і різьбярство Київської Русі перед монгольських часів // Київські збірники історії й археології, побуту й мистецтва. – К., 1930. – 36. I. – С. 88–92.
6. Могитич І. Нариси архітектури української церкви. – Львів, 1995. – 48 с.
7. Могитич І. Церква святого Пантелеймона в Галичі // Пам'ятки України: Історія та культура. – 2001. – № 4. – С. 24–29.
8. Пастернак Я. Старий Галич. Археологічно-історичні дослідження у 1850–1943 рр. – Івано-Франківськ: Плай, 1998. – 347 с.
9. Сліпченко Н. Фрагменти фресок кінця XII ст. у церкві св. Пантелеймона в Галичі // Вісник Інституту Укрзахідпроектреставрація. – Львів, 1997. – Ч. 6. – С. 122–123.



10. Холостенко Н. Архитектурно-археологическое исследование Успенского собора Елецкого монастыря в Чернигове // Памятники культуры. – М., 1961. – Т. 3. – С. 63–64.

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

#### **РИМО-КАТОЛИЦЬКІ ГРОМАДИ ПІВДНЯ УКРАЇНИ В ДОРЕВОЛЮЦІЙНИЙ ПЕРІОД**

У сучасному українському суспільстві спостерігається зацікавленість історією релігійних течій і церков в Україні, зокрема і Римо-католицької церкви (РКЦ) – однієї з поширених конфесій на теренах України. Важливо переосмислити її роль у вітчизняній історії, розвінчати стереотип щодо римо-католицизму як «ворожої, чужорідної та соціально обмеженої» релігії.

**Метою** публікації є вивчення діяльності римо-католицьких громад Півдня України напередодні радянських трансформацій.

Перші латинські парафії, засновані італійськими колоністами Генуезької Республіки, з'являються в першій половині XII ст. на території Північного Причорномор'я. Протягом XII–XIV ст. тут були збудовані численні католицькі храми та монастирі [3].

Завоювання у 1475 р. причорноморських колоній Генуезької Республіки Османською імперією та перехід під її протекторат Кримського ханства суттєво послабили позиції римо-католиків у регіоні. Діяльність Римо-католицької церкви була заборонена, а її парафіяни зазнали утисків з боку влади. Внаслідок цього на південноукраїнських територіях залишилась лише незначна частка католиків-латинян. Частина віруючих емігрувала до Європи, інші насильно були вислані до Істамбулу. Переважну більшість католицьких храмів було зруйновано або перетворено на ісламські мечеті.

Поштовхом до поширення римо-католицизму в південноукраїнському регіоні стала іноземна колонізація, що охопила Південь України після його завоювання наприкінці XVIII ст. Російською імперією. Згідно спеціального Указу Катерини II від 4 грудня 1762 р. та Маніфесту від 22 липня 1763 р. іноземці (близько третини яких були католиками) отримали дозвіл колонізувати землі Південної України. Влада надавала їм державну допомогу при будівництві церков, дозволяла мати своїх священників [2, 57–58].

Однак, обіцянка свободи віросповідання супроводжувалась певними обмеженнями, а саме: переселенцям заборонялась місіонерська діяльність, а переведення у свою віру православного населення каралося; не дозволялося споруджувати монастирі; будувати церкви можна було лише в колоніях (в містах їх будівництво було заборонено). Католицькі парафії підпорядковувались Могильовській дієцезії Римо-католицької церкви. Католицькі парафії виникли в Херсоні, Кизлярі й інших містах, створювались численні каплиці при суспільних дорогах і в німецьких колоніях.

Існування римо-католицьких парафій відбувалося в умовах постійного протистояння з урядом Російської імперії. Репресивна й антикатолицька політика Російської імперії спричинила негативну реакцію в Західній Європі. Щоб залагодити ситуацію та намагаючись попередити можливі для Росії негативні наслідки через загострення міжнародних відносин, імператор Микола I підписав компромісний для Росії конкордат (3 серпня 1847 р.) щодо створення нової католицької дієцезії, яка охоплювала південні губернії Російської імперії, а саме: Бессарабію, Новоросію, Крим, Саратов та Кавказький край». Столицею повинно було стати портове місто Херсон [5, 112]. Через протести православної ієрархії російський уряд у листопаді 1852 р. переніс столицю з Херсону до Тирасполя на Дністрі.

Управління Тираспольською дієцезією здійснювалося єпископом, який призначався наказами Урядового Сенату за рішенням російського імператора та за попереднім узгодженням

із папою римським. Кожний єпископ повинен був принести присягу на вірність імператору Росії, його спадкоємцеві, а потім і самому папі римському.

До початку революції 1917 р. у Тираспольській дієцезії було споруджено 116 монументальних храмів, які були центрами релігійного життя. За останнє десятиліття XIX ст. тільки в Херсонській губернії було побудовано 11 католицьких церков, з них 7 у німецьких колоніях та 4 у містах [1]. З 1904 р. функцію управління Тираспольською дієцезією здійснював єпископ Й. Кесслер.

Основним складовим елементом структурної та територіальної організації Тираспольської дієцезії виступали парафії, які об'єднувалися в адміністративні округи – деканати. Керівництво деканатами належало старшим священикам – деканам, а управління парафіями здійснювалось парафіяльними священиками (настоятелями). Згідно адміністративного поділу Тираспольської дієцезії на початку 1917 р. у Південній Україні діяли 5 деканатів, а саме: Одеський, Миколаївський, Бердянський, Катеринославський та Сімферопольський. Вони об'єднували 69 католицьких парафій – третину від загальної чисельності парафій в Україні.

Разом з тим, порівняно з представниками інших релігійних конфесій кількість римо-католиків у південному регіоні України була незначною. Характерною особливістю Римо-католицької церкви на Півдні України був і полінаціональний склад її парафіян. Серед віруючих католицьких парафій були німці, поляки, чехи, українці, росіяни, французи, вірмени та представники інших національностей. У більшості місцевостей основу католицької громади складали німці.

Важливою складовою організаційної будови Римо-католицької церкви в південному регіоні України виступали монастирі. Завдяки їх діяльності, особливо серед парафіян-колоністів, відбувалося більш активне приєднання мешканців південноукраїнських земель до римо-католицької віри. Важливе місце монастирі займали в релігійному й організаційному житті дієцезії. У дореволюційні часи на теренах Південної України діяли чотири жіночих монастирі сестер францисканок на Одещині, два францисканські чоловічі монастирі в Одесі та Сімферополі. Домініканські монастирі існували в Одесі, Миколаєві, Ялті.

Паства Римо-католицької церкви відзначалася високим ступенем релігійності, згуртованістю навколо костелів, дисциплінованістю та особливою відданістю своїм духовним наставникам [4, 230].

Отже, напередодні утвердження на Півдні України радянської влади римо-католицька спільнота регіону являла собою невід'ємну структурну складову Тираспольської дієцезії з завершеною організаційною будовою, сформованим парафіяльним устроєм та сталою системою управління. Вона характеризувалася етнонаціональною забарвленістю та соціальною строкатістю віруючих.

В основу діяльності Римо-католицької церкви було покладено духовне й соціальне служіння. РКЦ сприяла розвитку та поширенню мережі культурно-освітніх, соціальних і благодійних установ. Церквою було налагоджено випуск релігійної літератури, періодичних видань; проводилась активна місіонерська діяльність.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кумор Б. Российский конкордат от 3 августа 1847 г. и создание Тираспольской епархии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://catholicchurch.ru/index.php/files/file/155>
2. Лиценбергер О.А. Римско-католическая церковь в России: история и правовое положение. – Саратов: Поволжская Академия государственной службы, 2001. – 384 с.
3. Очерк истории католичества в Крыму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://rsu.org.ua/ru/index/monitoring/religious\\_digest/38879/](http://rsu.org.ua/ru/index/monitoring/religious_digest/38879/)
4. Рубльова Н. Ліквідація в Україні Римо-католицької церкви // 3 архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. – 1998. – № 1/2 – С. 228–243.
5. Цимбаева Е.Н. Русский католицизм. Идея всеевропейского единства в России XIX века. – М., 2008. – 208 с.

**РОБОТА З ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ, АБО «КНИГА НАШОГО ЖИТТЯ  
НА ЧУЖИНІ» ІВАНА ОГІЄНКА**

Формування національно свідомої мовної особистості є одним із завдань сучасної освіти. Ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності такого мовця є використання зв'язних текстів на заняттях рідної мови. Робота з текстом на уроках української мови була і є предметом вивчення вітчизняних методистів (Л. Бондарчук, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, В. Засць, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, Г. Онкович, Е. Палихата, К. Плиско, О. Рудницька та ін.) [1]. Проблема опрацювання зв'язних текстів актуальна, однак методичних розробок щодо використання цього засобу навчання, розвитку і виховання (зокрема текстів, укладених за «Книгою нашого життя на чужині» І. Огієнка) на заняттях у педагогічних коледжах, на жаль, немає, що і становить новизну нашої публікації. На наш погляд, до заняття в педколеджі слід підбирати тексти різного стилю, жанру. Ми надаємо перевагу текстам патріотичної тематики. «Книгу нашого життя на чужині» І. Огієнка називають духовним заповітом українським емігрантам нинішнього та майбутніх поколінь [2, 9]. Цей твір сам автор виокремив і вважав його найголовнішою своєю працею: «Цю книжку написав я кров'ю серця свого.. Це моя сповідь, яку я складаю перед усім українським народом... Це та сповідь, яку я незабаром понесу й до найвищого Судді нашого...» [2, 55]. Покажемо, як практично проходить робота (головні методи якої – інформаційний, проблемний, пошуковий). Оскільки студенти мають базові знання з усіх розділів української мови, то завдання не обмежені певною темою. Окрім вузькомовних питань (передусім це питання мовних норм, мовних розборів), варто пропонувати питання і завдання, які розвивають критичне мислення, творчість, уяву, сприяють не тільки соціалізації студентів, але й їх ідентифікації.

Подаємо один із зв'язних текстів за «Книгою нашого життя на чужині».

*Христос любив усіх людей, але найбільше й найперше – свій рідний народ. Це для нас великий показний приклад – робимо так і ми! Інтереси й потреби свого народу ставмо на перше місце, як це робив і Христос.*

*А що то є любити свій народ? Любити – то служити. Хто любить свій народ, той йому служить, служить любовно й самовіддано, ні на що не оглядаючись.*

*Служімо ж і ми своєму народові, як служив своєму народові все життя своє сам Христос, служив повсякчасно аж до зачину, аж до хреста! Служімо зо щирим серцем та з палкою любов'ю міцно пам'ятаючи, що служити народові – то служити Богові! [2, 44].*

**Запитання і завдання до тексту:** 1. Запишіть міні-диктант. 2. Дайте йому назву. 3. Складіть план тексту. 4. Поясніть правила постановки розділових знаків. 5. Чи є серед речень неповні? безсполучникові? питальні? непоширені? односкладні? з відокремленими обставинами? однорідними обставинами? Назвіть їх. 6. Аргументуйте правопис слів «самовіддано», «ні на що», «любов'ю», «повсякчасно», «Богові». 7. Дієслова якого способу переважають у тексті? Як ви думаєте, чому? 8. Виконайте морфологічні розбори слів «служімо», «міцно», «усіх», «перше». 9. Допишіть своє визначення: «Любити свій народ – це...». 10. Хто для вас є прикладом служіння Україні? 11. Розкажіть про цю людину так, щоб ваші ровесники теж захопилися нею. 12. Хто вам розказав (як ви дізналися) про цього патріота України?

Серед запитань і завдань до текстів за «Книгою нашого життя на чужині» І. Огієнка: 1. Усно перекажіть текст. 2. Чи згодні ви з думками автора? Аргументуйте свою позицію. 3. Складіть

графічні схеми першого і другого речень. 4. Розподіліть слова з тексту за частинами мови. 5. Виконайте фонетичний розбір слів «Батьківщину», «усією», «прив'язується», «святість». 6. Укладіть словотвірний ланцюжок зі словами «земля», «рід», «любов». 7. Пригадайте прислів'я про рідний край, рідну землю, про злагоду і єдність; про зраду, розбрат, ворожнечу. 8. Назвіть художні твори, через які проходить патріотична тема. 9. Пригадайте імена видатних співвітчизників, які працювали на благо України. Принесіть їх фотографії, уточніть, що вони зробили для Вітчизни. 10. Дайте відповідь на питання: що ви можете зробити (вже зробили) для України. 11. Підготуйте презентації «Я люблю свою землю» (традиції, свята, обряди, музеї, церкви і собори, фортеці, парки, квіти рідної України тощо). 12. Доберіть означення і порівняння, метафори і синоніми до слів «народ», «зрада». 13. Підготуйте буктрейлер за «Книгою нашого життя на чужині». 14. Візьміть уявне інтерв'ю в автора.

3-поміж 10 текстів, що їх дозволяє скомпонувати «Книга нашого життя на чужині», вирізняється один – це поезія І.Огієнка «Колись гебрейців до неволі...». Студентам подобаються питання, які ставляться до цього тексту: 1. Виразно прочитайте поезію. 2. Визначте тему, ідею твору. 3. Чи змінюватимуться під час читання сила і висота голосу? А темп? Поясніть. 4. Які паузи, крім віршованої, слід використати під час читання? 5. Назвіть логічно наголошені слова. 6. Кому, на вашу думку, адресовано поезію? 7. Чим вас схвилював твір? 8. Над чим ви замислились? 9. Які почуття ви пережили? 10. Чи знайомі ви зі схожими віршами? Як вони називаються? Хто їх автор? 11. Яка доля цих поезій сьогодні (вони популяризуються, замовчуються, забороняються)? Зверніться за допомогою до Інтернету. Осмисліть отриману інформацію. 12. Прочитайте поезію вдома – батькам, бабусям, братам тощо. Поспостерігайте за реакцією ваших слухачів. Узагальніть побачене.

Подаємо вищезазначену поезію.

*Колись гебрейців до неволі / Погнано в гордий Вавилон. / Пішли й царі на ласку долі, / І занімів святимі Сіон. / Й вони над річками чужими / Сиділи й плакали всі в тузі, / Пророки ж співами журними / Були з народом у супрузі.*

*Й лилася тужно пісня в горі / За втрачені ясні свободи, / І в сльозах слухали їх зорі, / Й шептались млосно тихі води. / Найтяжчий сум – то сум за волю, / Коли криваво серце плаче, / Коли душа вмирає з болю, / І слово губиться гаряче. / Й пророки тужно душу рвали, / Крик серця нісся до Єгови: / «Хіба не вонні наші хвали, / Що Ти забув Свої нам мови?» / Й усе заслухалось навколо, / Спинились в річці сині хвилі... / Та низько всім хилилось чоло, / Й співають пророки вже не в силі... / Й на вербах тихих та плакучих / Чуйні повісили бандури, / І в мріях болісно пахучих / Шугали на Сіонські мури...*

*Аж ось надходить їх сторожа, / Пророча пісня й їх схопила: / «Заграйте й нам, голото Божа, / Якщо не хочете на вила!» / І тихо стало в чистім полі, / В пророків серце рветься з муки: / «Заграти ворогу в неволі? / Нехай вкоротить Бог нам руки!» / Й пророки шепчуться в нараді, / Говорять очі замість слова, / Чекає ворог лютий в зваді, / Та пісня слава вже готова.*

*Один по одному пророки / Собі враз пальці відтирали: / Не втішаться від гри жорстокі / Кати трипрокляті, шакалі! / І крикнули пророки в тузі: / «Та як же можуть грати безпалі?» / І руки витягли в печалі, / А люд завмер в грізній напрузі... / І кров свята із ран стікала, / І землю багряно кропила, / Й росли гебреям горді крила, / Втекти з липких тенет Ваала... / А з неба моргали їм зорі, / Й йшли купатись в тихі води, / Й не втратив честі люд у горі, / Й цвіла надія до свободи! [2, 56–57].*

У подальшому є потреба, по-перше, розгорнути відповіді на ці та інші питання і зробити повний виклад виконаних завдань усіх текстів, укладених за «Книгою нашого життя на чужині» І.Огієнка, з метою аналізу пропонованої роботи і популяризації її; по-друге, використати як матеріал для komponування зв'язних текстів інші твори великого українця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Заєць В. Методика навчання української мови на текстовій основі (8-9 класи з поглибленим вивченням). Навч.-метод. посібник. – К.: Агрармедіагруп, 2015. – 120 с.
2. Огієнко Іван. Рятування України. – К.: Наша культура і наука, 2006. – 464 с.

**Зоряна БАРАН, Світлана ГІРНЯК**  
(Дрогобич, Україна)

## ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ОРФОЕПІЇ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З ФОНЕТИКОЮ І ГРАФІКОЮ

Сьогодні вже не викликає сумнівів те, що початкова школа має виконувати роль фундаменту, на якому базується вся система всебічного розвитку школярів, забезпечується формування у них міцних навичок швидкого, вільного, усвідомленого, виразного читання, рахунку, грамотного письма, усного і писемного мовлення. У зв'язку з цим необхідно більше уваги приділяти вивченню української мови, яка відіграє провідну роль у навчанні і розвитку молодших школярів, оскільки доведено, що діти, які добре читають і пишуть успішно оволодівають іншими предметами початкового курсу, добре засвоюють зміст середньої освіти, швидше набувають професійних навичок.

У початковому курсі рідної мови «дедалі чіткіше мають виявлятися і взаємодіяти дві складові частини: мовленнєвий розвиток школярів і їхня мовна освіта», – наголошує М. Вашуленко [1, 8].

Аналіз науково-методичної літератури з окресленої проблеми дав змогу усвідомити яке важливе значення у виробленні навичок грамотного письма має реалізація зв'язку у вивченні фонетико-орфоепічного й графічного матеріалу. «Орфоепічні норми в усному мовленні відіграють таку ж роль, як графічні в писемному», – зазначає М. Жовтобрюх [2, 25]. Як орфоепічні, так і орфографічні норми виконують комунікативну функцію мовлення у двох її формах – усній та писемній, а тому неправильно сказане слово повинно викликати в учнів таку ж реакцію, як і неправильно написане.

М. Вашуленко слушно зауважує, що «робота над орфоепією, здійснювана паралельно і у взаємозв'язку із засвоєнням орфографічних норм, сприяє виробленню в учнів уявлення про графіку як про чітку систему взаємозв'язаних правил, які у переважній більшості випадків ґрунтуються на об'єктивних співвідношеннях між компонентами усного і писемного мовлення» [3, 324]. Тому справедливим є зауваження науковців, які стверджують, що учні повинні і правильно (орфоепічно) розмовляти, і правильно (орфографічно) писати. Культура усного мовлення все ще низька, і в школі це особливо відчувається, а проте, що вища ця культура, то грамотніше діти пишуть.

З метою кращого оволодіння літературною вимовою вчитель початкових класів повинен розвивати в молодших школярів:

- 1) загострений слух, що здатний вловлювати різницю між неоднаковими, але часом досить близькими за місцем і способом утворення звуками;
- 2) здатність фіксувати увагу на певних звуках, небезпечних з огляду на можливість їх помилкової вимови, а також уміти виділяти їх у словах;
- 3) уміння слухати себе та інших;
- 4) уміння керувати собою, дисциплінувати увагу й волю, вчасно призупиняти мовлення щоб вимовити слово правильно.

Тривалий час робота над формуванням в учнів вимовних навичок пов'язувалася виключно з необхідністю підвищення культури усного мовлення, однак поза увагою залишався тісний зв'язок вимовних навичок із писемною формою мовлення, що базується на вміннях учня орфоепічно правильно розмовляти. Правильна вимова слів є передумовою грамотної передачі

їх на письмі, а особливо тоді, коли слова пишуться за морфологічним принципом. Написання слів за цим принципом потребує певних зіставлень з іншими формами, однокореновими словами, добір яких супроводжується активними вимовними діями, що складають основу формування в учнів орфографічних навичок.

Св. Караванський уважав, що однією з характерних особливостей української мови є правило: *пишемо, як говоримо*. Звідси й обернена формула: *говоримо, як пишемо*, що свідчить про взаємозв'язок усного і писемного мовлення.

Прийоми роботи над засвоєнням школярами фонетики й орфоєпії залежать і від територіальних умов, у яких доводиться працювати вчителів. Здебільшого вимова окремих звуків у різних регіонах помітно відрізняється від загальноприйнятої літературної вимови. Зважаючи на те, що орфоєпічні вміння безпосередньо впливають на формування у школярів писемної грамотності, на уроках української мови, а особливо під час вивчення фонетики й орфоєпії, повинне звучати виразне, чисте, правильне українське мовлення; різноманітною повинна бути навчальна робота, спрямована на швидке й успішне оволодіння учнями літературною вимовою: ознайомлення з нормами української літературної вимови, зіставлення їх з орфоєпічними нормативами спорідненої мови й особливостями діалектної; аналіз фонетичних явищ, спостереження за особливостями творення звуків з використанням наочних посібників, фонетичний розбір (повний і частковий, усний і письмовий); формування вимовно-слухової культури (вправлення в умінні вимовляти звуки, членувати слова на окремі звуки, зіставляти звуки і букви, знаходити невідповідності між вимовою і написанням, спостереження за власною артикуляцією й вимовою інших як на уроках (після відповідей однокласників), так і в позаурочний час (в етично прийнятних для цього формах), організація взаємоконтролю за мовленням учнів; розвиток мовленнєвого слуху – важливої передумови успішного засвоєння школярами орфоєпії і орфографії.

З метою активізації процесу перебудови позначених мовленнєвим доквіллям вимовних навичок в орфоєпічні необхідно широко застосовувати прийоми порівняння й зіставлення спільних і відмінних рис української літературної мови та місцевих говорів, впроваджувати різні види списування (з фонетичним, орфоєпічним й графічним завданнями, роботу з орфоєпічним словником, а також проводити орфоєпічно-графічні п'ятихвилички, лінгвістичні дослідження-розвідки, заслуховувати й обговорювати повідомлення й доповіді з питань культури усного й писемного мовлення.

Отже, у наш час проблема оволодіння молодшими школярами орфоєпією з опорою на графіку та фонетику, дослідження умов підвищення ефективності цього процесу стоїть у центрі уваги українських учених і методистів. В основі правильного написання, на думку більшості дослідників, лежить орфографічна пильність учнів – уміння виявляти в словах орфограми, а це можливо тільки при правильній вимові. Так, у психологічних дослідженнях наводяться дані, які свідчать, що спираючись на знання умов, за яких написання не визначається безпосередньо вимовою, можна навчити молодших школярів виявляти в словах орфограми в 100 % випадків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М.С. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1–4 класах. – К.: Радянська школа, 1991. – С. 6–10.
2. Жовтобрюх М.А. Українська літературна мова. – К.: Наукова думка, 1984. – 351 с.
3. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М.С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Інноваційні перетворення в освіті спрямовані на зміни процесу навчання саме в закладах загальної середньої освіти, а фундаментом для цього мають стати відповідні педагогічні технології, зокрема, технології за гуманітарним (у т.ч. філологічним) спрямуванням.

У другій половині двадцятого століття тривали дослідження різних видів технологій: технології інтерактивного і розвивального навчання; ігрові технології; технології проектного навчання і життєвого проекту та життєвого проектування; технології особистісно орієнтованого уроку і розвитку критичного мислення, взаємозв'язку навчання і розвитку; змістовно-операційна технологія розвитку; технологія міжпредметної інтеграції та міжпредметні зв'язки; технологія формування та розвитку творчої особистості та багато інших. Активно створювалася дефініційна база, зокрема, поняття «технологія», «педагогічна технологія», «інтерактивні технології» тощо. На сучасному етапі проблема використання технологій в освітньому процесі в умовах профільного навчання розглядається за різними аспектами, але не системно, тому можна виокремити такі суперечності: між глобальними планами впровадження технологій профільного навчання у процес навчання закладів загальної середньої освіти та відсутністю відповідної бази для його впровадження, у тому числі – теоретичної бази; між рівнем вимог до підготовки абітурієнтів гуманітарного (філологічного) профілю та реальним рівнем готовності випускників шкіл (що вимагає впровадження низки педагогічних технологій за гуманітарним спрямуванням, технології підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання); між кількістю існуючих педагогічних технологій та реальною потребою сучасних закладів загальної середньої освіти у проєктуванні та впровадженні технологій гуманітарного (філологічного) спрямування.

У сучасній педагогічній науці існує багато спроб визначити основні складові поняття «*профільне навчання*»: профільне навчання розглядається як вид диференційованого навчання, як засіб професійного самовизначення учня, як форма організації навчання в старшій школі. Виходячи з класифікацій форм диференційованого навчання, можна зазначити, що профільне навчання є формою диференційованого навчання, яка базується, передусім, на проєктуванні майбутньої професії, інтересах та здібностях старшокласників.

Різні підходи до сутності поняття «*педагогічна технологія*» зводяться до кількох спільних аспектів:

- 1) проєкт певної педагогічної системи, що може бути реалізована на практиці (Беспалько В.);
- 2) соціальні перетворення і нове педагогічне мислення, наука (Г. Селевко);
- 3) психологічно і валеологічно обґрунтований та інструктований процес навчання (О. Пехота);
- 4) принципи і способи оптимізації освітнього простору (М. Кларін).

Отже, педагогічна технологія – це (у широкому сенсі) програма чи проєкт певної педагогічної діяльності, що послідовно реалізується на практиці, планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу (В. Беспалько, Г. Селевко).

Виходячи з цього, в *систему педагогічних технологій філологічного спрямування* можуть входити як *технології загального спрямування* (інтегральна освітня технологія та інші), так і *технології, спрямовані на формування комунікативної компетентності* (наприклад, технологія «аналіз образу – персонажу епічного твору»; діалогічні та інші), *низка інноваційних технологій* (вплив на свідомість та практичну підготовку учнів у системі профільного навчання, технологія творчого розвитку особистості, ігрові технології тощо).

Адаптивність змісту предметів гуманітарного циклу може забезпечувати варіативна складова змісту навчання. Це дасть можливість учневі триматися на гребні бурхливого історичного розвитку та розвитку сучасної української літератури, слідкувати за виникненням нових літературних угруповань, творчістю молодих авторів. Реалізація варіативності змісту гуманітарних предметів має відбуватися через упровадження різноманітних педагогічних технологій, які уможливають здійснення профорієнтації, формування ключових компетентностей, соціалізацію учня.

*Педагогічні технології за філологічним спрямуванням* мають певну специфіку, за якої визначаємо *особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання*, а саме:

1) необхідність формування комунікативної компетентності, тобто, формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях професійного спілкування;

2) важливість міжпредметної інтеграції як чинника створення спільного інформаційного простору;

3) гуманізація та гуманітаризація освітнього простору; 4) постійне оновлення бази інноваційних технологій;

5) постійне оновлення змістового наповнення курсів філологічної спрямованості в умовах профільного навчання (варіативний компонент).

З огляду на викладене, зазначимо, що реалізація педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання має відбуватися саме в цих магістральних напрямках, які націлюють на створення нового освітнього середовища, в якому постійно оновлюватиметься як змістова наповненість певних предметів, так і база інноваційних технологій навчання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О. Теоретичні передумови проектування педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка / голов. ред. Лабунець В.М. – Кам'янець-Подільський, 2018. – Вип. 24 (1-2018). – Ч. 2. – С. 276–280.

2. Барановська О.В., Косянчук С.В., Трубочева С.Е., Черноус О.В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання // Polish Science Journal. – Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. – Issue 3. – P. 62–72.

3. Даниленко Л.І., Паламарчук В.Ф. Наукові засади інноваційної освітньої діяльності в Україні // Постметодика. – 2004. – Вип. 2–3. – 16 с.

4. Косянчук С.В. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць / Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне: РДГУ, 2014. – Вип. 8 (51). – С. 132–136.

5. Паламарчук В.Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку // Український педагогічний журнал. – 2018. – № 3. – С. 60–66.

6. Трубочева С.Е. Дослідницькі технології як засіб реалізації метапредметного підходу в навчанні // Біологія і хімія в рідній школі. – 2015. – № 3 (109). – С. 34–37.

7. Трубочева С.Е., Черноус О.В. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання // Науковий вісник Ужгородського університету. – 2016. – Вип. 1 (38). – С. 298–302.



## **ЧАСОВІ ПЕРСПЕКТИВИ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СУБ'ЄКТА ОСВІТИ**

Зміни в цілях, стратегіях і цінностях сучасної освіти ініціюють суб'єкта до самовизначення, постановки і вирішення завдань і задач його організації і реальної реалізації. У цій ситуації значущою характеристикою суб'єкта освіти є здатність до самовизначення. Як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології самовизначення розглядається як «готовність людини свідомо і самостійно планувати і реалізовувати перспективи свого розвитку, в тому числі духовно-морального і професійного – виділено нами – М.Б.» [1].

Ставлення суб'єкта освіти до власного розвитку як внутрішня особистісна задача поступово перетворюється у саморозвиток, долає почуття тиску, примусу, зменшує необхідність вольової регуляції і нагороджує відчуттям задоволення від усвідомлення можливостей і перспектив розвитку та психосоматичного, духовного здоров'я. Включення необхідності розвитку свого творчого потенціалу в систему ціннісних орієнтацій дозволяє особистості (будь-якому суб'єкту) перевести розвиток у саморозвиток, забезпечити прийняття професійного самовизначення як цілісного якісного своєрідного процесу.

Самовизначення особистості у напрямках і засобах саморозвитку неодмінно втягує в цей процес часову перспективу як уявлення себе в майбутньому у контексті нових якостей і здобутків.

На нашу думку, в дійсності із-за об'єктивних і суб'єктивних причин тяготіння до саморозвитку проявляється лише в небагатьох особистостях. Окрім цього, часову перспективу самовизначення може складати не особистісний ресурс, наявний в суб'єкта, а скоріш за все шаблон, трафарет, який нав'язується особистості ззовні, стереотип сьогоденного життя.

Статика і динаміка соціальної дійсності вносить в буденну свідомість думку про кінець життя не в результаті старіння, а під впливом антигуманістичних подій, що призводить до знецінення життя, його залежності від випадковостей. Дослідниця К.А. Абульханова вважає, що це суттєво підірвало індивідуалізм свідомості, уяву про себе як суб'єкта свого життя, додало почуття невпевненості, постійного стресу, загрозової атмосфери, небезпеки, беззахисності перед її обличчям. Це внесло в життєву мотивацію потяг «встигнути» зробити зараз якомога більше практичних справ. Ми є свідками того, як прискорився ритм життєдіяльності, збільшилась цінність теперішнього як часової рамки, але при цьому обмежився, на жаль, час і свобода духовного розвитку.

Особистості, котрі не можуть вийти на якісно новий рівень життя, автоматично відчужуються від культури, вилучаються із числа тих, хто духовно розвивається, стають на незворотній шлях регресу, потрапляють у сферу масової культури, у тенета наркоманії, токсикоманії, ігроманії, злочинності та під вплив інших негативних явищ сьогодення. Не добродійні діяння опановують ними. Особистість, котра не має духовних і моральних сил для боротьби зі щоденною життєвою необхідністю, яка породжується потребами, мігрує у сфері легкого і вільного життя, розплучуючись дуже часто за цю легкість і свободу своєю особистістю або навіть своїм життям – духовно і морально деградує.

Особистість, котра стала на шлях самовизначення, долає потребу шукати опору ззовні, тобто зовнішню підтримку. Вона повністю спирається лише на саму себе. Такий суб'єкт припиняє залежати від зовнішніх оцінок, він довіряє собі і знаходить внутрішню основу в самому собі. Практичним виходом особистісного самовизначення виявляється набуття людиною почуття контактної межі між собою і навколишнім світом: стан рівноваги і внутрішньої стійкості; зняття внутрішньої напруги і надмірної тривожності тощо. У нього загострюється почуття краси навколишнього світу, підвищується увага і збільшується любов до людей. Загалом, людина

пробуджується для життя, для розбудови демократичного суспільства, розкриває свій творчий і духовний потенціал.

Можливість вибору для суб'єкта створює те, чого ще немає, але вже й є, тобто «взяте» часом. Він може вписатися у нього, реалізувати свою співуча сніть, або запізнитися, пропустити. Включаючись у те, чого ще немає, але вже й є, суб'єкт самовизначається в своїй новій якості, рівневі або стані; не включаючись, він залишається тим, що ще є, але чого вже й немає, втрачає свій шанс стати іншим.

Народження нового «відбувається» тільки там, чому ніщо не передує і що ні з чого не впливає. На думку Т.М. Бужаса, «...структура особистості фундаментально містить у собі... Luft, а також отвір... чогось раніше непередбачуваного – дещо, що саме буде, а не те, що можливо прорахувати, спрогнозувати. І в цьому смислі структура особистості є в дійсності структура можливої людини.

Дослідження часової перспективи психологічного самовизначення особистості корелює з дослідженням психології становлення «можливої» людини – людини в перспективі її розвитку, тобто з дослідженням з точки зору того, чим вона може бути і повинна стати, а не людини, котра вже емпірично є, тобто існує, стає.

«З одного боку, – пише К.А. Абульханова, завжди акцентувалось на цінності теперішнього, вважалось, що в теперішньому закладається основа майбутнього. З другого боку, наявність майбутнього мало не лише смисл продовжити життя, буття, не лише зробити ще щось додатково, а й поліпшити життя, змінити його на краще. Це означає, що майбутнє відповідає потребам особистості в самоактуалізації, в самовдосконаленні». Зверненість у майбутнє – значуща властивість людської природи, яка по-різному проявляється на різних вікових етапах життя.

Уявлення в свідомості майбутнього у формі часової перспективи вносить у стан особистості оптимістичну тональність, яка містить ресурс людини. Особистість може неусвідомлено «триматися на плаву» завдяки цьому ресурсові навіть у скрутних, несприятливих обставинах життя чи професійної діяльності. Цей ресурс особистості подає оптимістична перспектива, на відміну від песимістичної, яка таким ресурсом не володіє (Ранок від вечора мудріший; «дасть Бог день – дасть і поживу»). Часова оптимістична перспектива підвищує життєвий потенціал особистості, яким вона може розпоряджатися на власний розсуд. В ній приховуються можливості саморозвитку самої особистості поза соціальним контекстом як його рушія або гальмівного чинника.

Проблема особистісного самовизначення тісно переплітається з питанням професійного самовизначення. Людина неусвідомлено шукає професію, в рамках якої вона буде зберігати відповідність до свого уявлення про себе. Коли вже людина стала професіоналом, вона буде шукати можливості здійснення цієї відповідності. У пошуках відповідності вона може прямувати до розширення простору своєї професійної компетентності і прагнути змінити себе в рамках тієї діяльності, яку виконує або виходу за межі своєї професійності і досвіду виконання професійної діяльності.

Якщо, як вважають дослідники цієї проблематики, рухатися за горизонталлю – в рамках цілей, мотивів, потреб, суб'єкт залишиться в наявній ситуації і може бути приречений на рух за замкнутим колом. Нагоду вирватися із залежності причин і наслідків та самому стати джерелом своїх вчинків, дій йому надає смисл. Смисл вводить людину в інший вимір, вертикальний, і визначає вектор її руху.

Отже, у нашому випадку важливо наголосити на тому, що професійний контекст часової перспективи суб'єкта освіти виявляє особистісний ресурс, який може бути реалізований у саморозвитку як вершині розвитку. Те, як особистість використовує, подарований їй часовою перспективою ресурс, може бути траєкторією її індивідуального розвитку й основою виявлення індивідуальних відмінностей суб'єктів освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин А.І. Психологія: Підручник / Ю.Л. Трофімова, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін., за ред. Ю.Л. Трофімова. – 3-тє вид. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.

**Любов БІЛЕЦЬКА, Олеся ГРИЦІВ**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДІЙ НАД ОДНОЙМЕННИМИ ВЕЛИЧИНАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Основними завданнями початкової школи є оволодіння учнями основами наукових знань, що стануть базою для подальшого вивчення окремих дисциплін, виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості учнів тощо. Нині домінуючу роль в навчанні відіграє не механічне передавання і засвоєння знань, а діяльність, що сприяє розвитку учнів. Суттю розвивального навчання є різноманітне, послідовне і поступово ускладнюване оперування учнями відповідними за змістом, структурою і глибиною знаннями, окресленими програмою [3, 57].

У нормативних документах початкової школи зазначено, що метою освітньої галузі «Математика» є формування предметної математичної і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі [1, 63]. Одна із змістових ліній цієї освітньої галузі є «Величини». Ознайомлення учнів 1-4 класів з величинами та одиницями їх вимірювання та формування відповідних компетентностей проходить у тісному зв'язку з формуванням поняття натурального числа, з вивченням арифметичних дій над числами, з формуванням поняття геометричної фігури [1].

Важливо не лише правильно сформувати в учнів початкових класів основні поняття про величини, процес їх вимірювання та вибір одиниць вимірювання, а також сформувати у них компетенції роботи з іменованими числами та дій над однойменними величинами: *робота над їх утворенням, записом, читанням, переходом до різних одиниць вимірювання за таблицями основних мір (від більших до менших і навпаки), виконання арифметичних дій над іменованими числами, культура записів виконання дій над іменованими числами*. Тому проблема вивчення методичних особливостей роботи над іменованими числами у процесі вивчення величин на уроках математики є однією з актуальних проблем сучасної початкової школи.

Під час вивчення величин та їх вимірювання згідно з Програмою з математики для 1-4 класів учні повинні [1, 114]:

- *мати реальні й чіткі уявлення про основні одиниці вимірювання величин;*
- *знати співвідношення між одиницями вимірювання величин (таблицю основних мір);*
- *уміти, користуючись відповідними інструментами, вимірювати величини з точністю, властивою окомірним прийомом читання шкал цих приладів;*
- *мати уявлення про залежність між деякими величинами і на цій основі розв'язувати відповідні задачі;*
- *виконувати дії над іменованими числами.*

Усі перелічені знання та вміння учнів можливо активізувати шляхом виконання різних видів дидактичного матеріалу (навчально-пізнавальних завдань), які варто використовувати на усіх етапах роботи з іменованими числами [1]:

- *вправи на утворення, записування, читання простих і складених іменованих чисел,*
- *вправи на перетворення іменованих чисел, перехід до різних одиниць вимірювання за таблицями основних мір (від більших до менших і навпаки);*
- *вправи на знаходження і порівняння значень виразів, що містять іменовані числа та дії над ними;*

- сюжетні задачі на використання різних одиниць вимірювання та співвідношення між ними;
- завдання з логічним навантаженням про іменовані числа;
- цікаві задачі історико-географічного та природничо-екологічного змісту про величини та їх вимірювання тощо.

Перед виконанням арифметичних дій над іменованими числами варто чітко пояснити учням перетворення складеного іменованого числа на просте і, навпаки, простого іменованого числа на складене:

1. Замінити складені іменовані числа простими і навпаки:

$4\text{ м } 63\text{ см} = 463\text{ см}$ ;  $13\text{ км } 560\text{ м} = 13560\text{ м}$ ;  $26\text{ км } 70\text{ м} = 26070\text{ м}$ ;  $180\text{ ц} = 18\text{ т}$ ;  
 $16\text{ ц} = 1\text{ т } 6\text{ ц}$ ;  $1099\text{ кг} = 1\text{ т } 99\text{ кг}$ ;  $5400\text{ г} = 5\text{ кг } 400\text{ г}$ ;  $180200\text{ кв.м} = 18\text{ га } 2\text{ а}$ .

2. Записати у менших одиницях вимірювання:

$3\text{ т } 4\text{ г} = 3 \cdot 1\text{ т} + 4\text{ г} = 3 \cdot 1000\text{ кг} + 4\text{ г} = 3000000\text{ г} + 4\text{ г} = 3000004\text{ г}$ ;

$16\text{ ц } 32\text{ кг} = 16 \cdot 100\text{ кг} + 32\text{ кг} = 1632\text{ кг}$ .

Після вивчення додавання і віднімання багатоцифрових чисел, переходять до додавання і віднімання складених іменованих чисел, виражених в одиницях двох найменувань, оскільки методи цих обчислень схожі. Дії над іменованими числами можна виконувати по-різному: або відразу додавати (віднімати) одиниці однакових найменувань, починаючи з нижчих, поступово виконуючи відповідні перетворення, або спочатку перевести дані величини, виражені різними одиницями найменувань, у величини, виражені одиницями одного найменування, виконати дії і результат записати [2].

Множення складених іменованих чисел на одноцифрове число виконують двома способами: відразу множать або спочатку замінюють складене іменоване число простим, виконують дію над абстрактними числами і потім просте іменоване число замінюють складеним:

$9\text{ т } 438\text{ кг} \cdot 9438$

$33$

$28\text{ т } 314\text{ кг } 28314\text{ (кг)}$

Складене іменоване число при діленні на одно- або двоцифрове число замінюють на просте. Якщо ділене і дільник – іменовані числа, то їх треба подати простими іменованими числами в однакових одиницях. Величину, виражену в одиницях двох найменувань, виражають в одиницях одного найменування, потім виконують ділення так само, як і з натуральними числами і результат ділення виражають в одиницях двох найменувань. Виконують також ділення двох однойменних величин.

Вміння виконувати дії над іменованими числами необхідне для розв'язування сюжетних задач. Щоб правильно записати розв'язання, треба виконати дії з однойменними величинами чи виконати їх перетворення. Наприклад,

**Задача.** Першого дня у овочевому кіоску продали картоплі 20ц 30кг, другого дня – на 4ц 69кг менше, ніж першого, а третього – на 50 ц більше, ніж першого і другого дня разом. Скільки всього кг картоплі продали за три дні?

*Розв'язання.*

1)  $20\text{ ц } 30\text{ кг} - 4\text{ ц } 69\text{ кг} = 2030\text{ кг} - 469\text{ кг} = 1561\text{ кг}$  – продали другого дня;

2)  $2030\text{ кг} + 1561\text{ кг} = 3591\text{ кг}$  – продали першого і другого дня разом;

3)  $3591\text{ кг} + 50\text{ ц} = 3591\text{ кг} + 5000\text{ кг} = 8591\text{ кг}$  – продали третього дня;

4)  $3591\text{ кг} + 8591\text{ кг} = 9182\text{ кг} = 91\text{ ц } 82\text{ кг}$  – продали за три дні.

Відповідь: 91 ц 82 кг.

Важливо звертати увагу не лише на правильність виконання завдань дії над однойменними величинами, але і на дотримання вимог коректності культури математичних записів у процесі обчислень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики у початкових класах: навч. посібн. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.
2. Чорненка О. Одиниці вимірювання довжини. Материка Землі // Початкова освіта. – 2014. – № 12. – С. 65–75.
3. Цуркан Н. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах модернізації початкової школи // Початкова школа. – 2017. – № 3. – С. 57–58.

**Любов БІЛЕЦЬКА, Уляна КАДИЛО**  
(Дрогобич, Україна)

### МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ФРОНТАЛЬНОГО ОПИТУВАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах суттєво зросло значення математики як компонента загальноосвітньої підготовки. За основу змісту системи шкільної математичної освіти взято принцип реалізації цілей навчання математики в початковій школі на невеликому за обсягом, доступному дітям молодшого шкільного віку, практично значущому матеріалі [2, 91].

Саме тому концепція шкільної математичної освіти ґрунтується на аналізі світового досвіду, і це дуже важливо, оскільки основний акцент зроблено на трьох тенденціях [1, 11]:

- визнанні необхідності математичної освіти для всіх школярів і широкої постановки відповідних досліджень;

- включенні загальноосвітніх курсів математики в плани на всіх етапах навчання;
- глибокій диференціації математичної підготовки на старших ступенях школи.

Розв'язання зазначених завдань вчителем і учнем здійснюються відповідно до етапів, що входять у навчальний процес початкової школи:

- постановка вчителем навчально-пізнавальної мети і організація її прийняття учнем;
- організація діяльності учнів, спрямованої на осмислення навчальної інформації;
- закріплення цієї інформації і поглиблене її осмислення та запам'ятовування;
- перевірка знань учнів.

На усіх згаданих етапах має місце інформаційно-керівна діяльність учителя, здійснювана за допомогою певних засобів і методів навчання. Результати її будуть високими тоді, коли настає дидактичний резонанс між діяльністю учителя і учня [2, 32].

Значення математики в розвитку особистості школяра є загально визнаним. Причому важливим є не тільки зміст навчального матеріалу, але й зміст розумової діяльності учнів, спрямованої на його вивчення. Важлива і цінна не тільки сама істина, але і процес її здобування, пов'язані з ним пошуки, спроби, помилки, усвідомлення прийомів розумової роботи, тобто все, що розвиває творчу думку школярів, привчає їх діяти і мислити самостійно, а умови для забезпечення розвитку особистості молодшого школяра є, насамперед, у процесі закріплення знань учнів.

Але необхідно пам'ятати, що навчальна і виховна можливості закріплення знань учнів реалізуються лише за певних умов. Ось чому на уроці повинні створюватись вчителем умови для успішного здійснення закріплення знань учнів [1, 58].

Саме удосконалення використання методів і засобів навчання, раціональне використання кожної хвилини уроку – шлях до піднесення їх ефективності, зменшення навантаженості учнів. Правильно дозовані, заздалегідь продумані з урахуванням теми уроку та вікових і індивідуальних особливостей учнів, вони дають можливість продовжити розпочату навчальну роботу під час пояснення і вивчення нового матеріалу, доповнити її, застосувати засвоєне під

час розв'язування вправ, краще здійснити первинне, а потім і загальне закріплення програмового матеріалу [1, 46].

Закріплення знань учнів може і повинне бути використаним також як засіб вироблення в учнів умінь працювати самостійно, виховання в них відповідальності, дисциплінованості, організованості, самоконтролю, активності в роботі, що є важливими компонентами культури розумової і фізичної праці учнів [2, 40].

Та серед цих виховних завдань, що стоять перед учителями під час навчання математики, вихованню самостійності і ініціативи учнів у процесі закріплення знань належить одне з провідних місць. Використовуючи ту чи іншу **форму організації закріплення знань учнів** на уроці математики і обираючи той чи інший метод навчання (залежно від змісту навчального матеріалу і від цілей кожного конкретного уроку), учитель має постійно дбати про те, щоб при цьому поступово, але систематично зростали вимоги до рівня знань та ступеня самостійності учнів [3, 9].

У процесі вивчення початкового курсу математики відкриваються можливості для формування у дітей умінь перевіряти себе. Систематично ставлячи перед учнями вимогу перевіряти знайдений результат у процесі закріплення знань учнів, учитель досягне того, що в них вироблятимуться навички самоконтролю, значення яких для будь-якої навчальної та трудової діяльності важко переоцінити [3, 10].

Одним з важливих і потужних шляхів реалізації етапу закріплення математичних знань у початковій школі є використання різних видів усного опитування учнів. Дослідження науковців, педагогів-новаторів, психологів, методистів засвідчують, що математичні поняття ефективно формуються у молодших школярів за допомогою використання різних видів опитування на різних етапах уроку математики, спрямованого на закріплення здобутих знань учнів [1, 22].

Опитування учнів є важливим процесом для загального свідомого засвоєння знань учнями у процесі навчання і передбачає:

- *контроль і перевірку знань, умінь і навичок учнів;*
- *засвоєння учнями розумових операцій;*
- *закріплення та поглиблення вивченого матеріалу;*
- *підготовку до сприймання нових знань.*

У початкових класах фронтальне опитування можна розглядати як самостійний вид навчальної роботи. Фронтальне опитування здебільшого проводять тоді, коли один або два учні виконують індивідуальні завдання вчителя чи працюють за картками.

Можливі при цьому три шляхи фронтальної роботи:

1. *Учні коротко повідомляють план, за якими виконуються завдання;*
2. *Вчитель оглядово нагадує школярам прийоми розв'язування, обчислень, узагальнюючи шляхи пошуку розв'язання;*

3. *Учні самостійно переглядають готове розв'язання завдань на дошці чи кодограмах.*

Методичні рекомендації щодо проведення фронтальної роботи:

- домогтися, щоб робота виконувалась самостійно кожним учнем (при цьому вчитель не повинен постійно ходити по класу, займатися сторонніми справами);
- не робити голосно зауважень, щоб не відволікати увагу всіх школярів;
- стежити за ходом розв'язування, виконання завдань учнями (періодично переглядати роботи сильніших, середніх та слабких учнів, щоб вчасно виявити недоліки, запропонувати допомогу, внести корективи. Якщо школярі не зрозуміли завдання або не можуть його виконати, можна дати додаткові диференційовані завдання, а їх потрібно підготувати заздалегідь).

Додаткові завдання повинні бути цікавими, в міру складними, але посильними для дітей, нестандартними, щоб була необхідність подумати, поміркувати, вибрати раціональні прийоми, оптимальний розв'язок. Зошити школярі здають учителю для перевірки, а додаткові завдання

виконують у робочому зошиті. Оцінка за виконання додаткової роботи виставляється окремо, за згодою учителя і учня.

Не слід намагатись охопити практичними завданнями усі питання, які розглядаються у класі під час пояснення нового матеріалу: теоретичний матеріал, приклади, задачі, практичні вправи. Навчальна праця учнів буде ефективною, якщо вони щоденно працюватимуть на уроці практично. Добір дидактичного матеріалу для фронтального опитування визначається метою уроку чи темою, що вивчається або повторюється. Проте це не виключає потреби в чергуванні видів роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики у початкових класах: навч. посібн. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.

2. Богданович М. Урок математики в початковій школі: Навчальний посібник / М. Богданович, Н. Будна, Г. Лищенко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 280 с.

3. Галас А. Моніторинг як механізм управлінської діяльності в умовах реалізації завдань Державного стандарту початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2016. – № 4. – С. 7–10.

*Любов БІЛЕЦЬКА, Христина КИПАЦА*

*(Дрогобич, Україна)*

### **МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД СЮЖЕТНИМИ ЗАДАЧАМИ З ВИКОРИСТАННЯМ ГРАФІЧНИХ ІЛЮСТРАЦІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Головною змістовою лінією вивчення початкового курсу математики є розв'язування сюжетних задач. Вони різноманітні за структурою, складністю, типами, але вчитель весь час працює над поступовим формуванням і розвитком у дітей загальних і особливих умінь та навичок розв'язування задач. Відомо, що навчити дітей розв'язувати сюжетні задачі – робота складна і відповідальна.

Сюжетна задача – це завдання, що містить певний зміст, сюжет, у якому подаються перелік кількох груп предметів, їх кількісна характеристика, що виражається числами, або перелік кількох (не менше двох) величин, їх числові значення, які знаходяться у певних відношеннях («менше», «більше», «стільки ж»), всі числа і числові значення величин пов'язані між собою математичними залежностями. Обов'язково в тексті задачі є запитання чи пропозиція відшукати числове значення іншої, шуканої величини, яка знаходиться у зв'язку із даними величинами.

Розв'язування сюжетної задачі – це процес встановлення (знаходження) зв'язків між даними величинами та шуканою величиною, формування цих зв'язків мовою математики у вигляді арифметичних дій, виконання послідовності дій для знаходження числового значення шуканої величини.

Великою є роль графічних ілюстрацій під час розв'язування учнями початкових класів сюжетних задач, адже вони допомагають дітям здійснювати аналіз умови задачі, виокремлювати умову і запитання у тексті задачі, відшукувати шляхи знаходження проміжних та шуканих величин за даними.

Наочна інтерпретація має велике значення для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язування сюжетних задач з метою формування в учнів відповідних математичних компетентностей [1, 3].

Виникає проблема – як стимулювати формування в учнів початкових класів умінь використовувати графічні ілюстрації у процесі роботи над сюжетними задачами [2, 41]. Вона реалізується через різні аспекти роботи вчителя, зокрема:

- складання графічних ілюстрацій умов сюжетних задач;

- розв'язування сюжетних задач за поданими графічними ілюстраціями;
- розв'язування сюжетних задач різними способами за поданими графічними ілюстраціями;
- складання і розв'язування взаємно обернених сюжетних задач на основі графічних ілюстрацій тощо.

Графічні ілюстрації допомагають учням краще зрозуміти умову задачі, побачити взаємозв'язки між відомими і шуканими величинами, віднайти правильний спосіб розв'язання задачі і зробити самоперевірку отриманих результатів. Широко використовують також складніші графічні зображення – схеми, таблиці, графічні ілюстрації, які потребують вищого рівня мислення дитини, абстрагування, узагальнення. Крім того, на основі графічних ілюстрацій у процесі розв'язування сюжетних задач можна проводити цікаву творчу роботу над розв'язаною задачею, зокрема, складання і розв'язування взаємно обернених задач, розв'язування задач різними способами тощо.

Надзвичайно доцільним є використання графічних ілюстрацій змісту умов сюжетних задач за допомогою малюнка чи схеми. Для з'ясування практичного змісту умови задачі використовують різноманітні види графічних ілюстрацій. Це може мати вигляд короткого запису (схематичний, табличний), таблиці, схеми, малюнка, у яких фіксують у зручній для сприймання формі величини (відомі і шукані), допомагають розкрити залежності між ними.

Засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів можуть виступати опорні схеми, які служать для удосконалення навичок аналізу задач та обчислювальних навичок у розв'язанні сюжетних задач [3, 113]. Основні елементи цих схем – дуги, рамки і промені. Суть їх використання полягає у тренуванні очей визначати у схемах найважливіші елементи з усіх і взаємозв'язки між ними, що важливо у процесі розв'язування задач.

Таблична форма запису умови сюжетної задачі – більш абстрактна, ніж малюнок чи схема. З цією метою використовуються таблиці із зображенням предметів (або їх назви) і їх числовими характеристиками.

На етапі усної лічби варто проводити таку роботу над задачами: розв'язувати задачі на одну-дві дії, умову яких учні сприймають на слух, а також практикувати такі форми роботи, що опираються на зорові образи. Подають таблицю записів чи зображень предметів, а за допомогою різних питань можна складати задачі для усної лічби і розв'язувати їх з учнями, наприклад:

Пішохід 5 км/год	Кінь 13 км/год	Велосипедист 15 км/год
Лижний 12 км/год	Катер 26 км/год	Автомобіль 80 км/год
Електропоїзд 100 км/год		Реактивний літак 1000 км/год

Запитання за схемою: За скільки годин пішохід пройде 20 км? На скільки кілометрів менше пройде катер за 2 години, ніж поїзд за 1 годину? Скільки кілометрів проїхав велосипедист за 2 год? Скільки годин треба їхати електропоїзду таку відстань, яку літак подолає за 1 год? Скільки кілометрів зможуть проїхати назустріч один одному лижник і пішохід за 3 год?

Під час усної лічби широко застосовується усне розв'язування задач з опорою на короткий запис задачі [4]. Така опора не потребує багаторазового повторення умови, а в деяких випадках учні спроможні сприйняти задачу безпосередньо за малюнком і числовими даними таблиці, наприклад: Хлопчик наловив окупів і щук. За числовими даними таблиці обчислити, скільки окупів і щук він піймав разом.



Окунь 10	Щука ?, на 6 менше
Разом – ?	

Але вчитель може використовувати графічні ілюстрації не лише у тому плані, що до розв'язання конкретного завдання діти використовують графічну ілюстрацію, а навпаки, за графічними ілюстраціями різних типів учням пропонується самим складати і потім розв'язувати задачі. Це розвиває у дітей уміння читати предметні та графічні ілюстрації, виявляти у них величини та взаємозв'язки між ними, виконувати операції з дидактичним матеріалом, розуміти правильно структуру задач і висловлювати чітко їх реченнями, творчо описувати сюжети задач, що активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів у вивченні математики.

Ці різновиди завдань, які доцільно пропонувати учням на етапі усної лічби на кожному уроці математики. Вчитель повинен використовувати різні типи завдань для піднесення зацікавленості учнів у процесі вивчення початкового курсу математики. Вибір того чи іншого вигляду графічної ілюстрації зумовлений дидактичною метою роботи над сюжетною задачею.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвський Б. Педагогічні аспекти сучасної початкової школи // Початкова освіта. – 2017. – № 4. – С. 3–4.
2. Басангова Р. Стимулювання пізнавальної діяльності учнів в ході розв'язування сюжетних задач // Початкова школа. – 2009. – №1. – С. 40–44.
3. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики у початкових класах: навч. посібн. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.
4. Ступак Г. Ще раз про сюжетні задачі в початковій школі // Початкова школа. – 2014. – № 6. – С. 34–43.
5. Фефілова Т. Різні способи моделювання сюжетних задач та складання короткого запису до них // Початкова школа. – 2017. – № 1. – С. 16–19.

**Любов БІЛЕЦЬКА, Марія КОМАРНИЦЬКА**  
(Дрогобич, Україна)

#### ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА НЕСТАНДАРТНИХ УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах особливу увагу приділяють проблемі творчості і творчих здібностей особистості. Доведено, що задатки творчої здібності властиві будь-якій дитині. Не менш важливим є висновок психолого-педагогічної науки про те, що творчі здібності необхідно розвивати з раннього віку. Якщо ж дитину з перших років не привчати до творчої діяльності, то втрати від цього важко буде виправити в наступні роки. Отже, розвитку творчих здібностей дитей слід приділяти увагу з раннього дитинства [5, 5].

Над проблемою розвитку творчих здібностей працювали багато науковців. Психологічні аспекти цього питання розглядалися у працях Л. Виготського, Г. Костюка, Т. Кудрявцева, Л. Леонтьєва, А. Пономарьова, П. Якобсона та інших. Педагогічні та дидактичні аспекти розвитку творчих здібностей висвітлено в працях Г. Альштулера, П. Аутова, М. Левітова, В. Сидоренка, М. Сказіна, Ю. Столярова, Д. Тхоржевського та інших. Методичні підходи до розвитку творчих здібностей і творчості досліджені у наукових працях В. Алексєєва, Г. Буша, В. Качнева, В. Моляко, А. Осборна та інших.

Вивчення суті творчих здібностей школярів та умов їх формування й розвитку є важливим для практики початкової математичної освіти, оскільки математика – одна з основних навчальних дисциплін у початковій школі [1, 42].

Математичні здібності найбільш детально були вивчені В. Крутецьким ще в середині минулого століття. У своїх дослідженнях він показав, що компоненти математичних здібностей у молодшому шкільному віці представлені лише в своєму зачатковому стані, а тому питання їх формування й розвитку найбільш гостро постає саме в цей період.

Творчість вчителів часто не відповідає тим стандартам, які виробила на сьогоднішній день педагогіка та методика початкової освіти. Цікавими для розвитку творчих здібностей учнів початкової школи є нестандартні уроки [4, 22]. Вони відрізняються від звичайних тим, що не вкладаються у рамки традиційних вироблених і сформульованих дидактикою вимог, а на яких учитель відходить від чітких етапів структурування уроку, традиційних методів і прийомів роботи. Нестандартний урок – це передусім творчість, самобутність, навіть мистецтво самого педагога. Такий урок максимально стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу школярів, навчання спрямоване на розвиток і підвищення якості знань з чергуванням методів навчання, яке знижує втому учнів і підвищує інтерес до вивчення математики.

Урок має дві складові: одна – діяльність вчителя, ведучого навчального процесу; друга – діяльність учнів. Кожний урок пов'язаний з попереднім і наступним, є частиною системи уроків з будь-якої навчальної теми або з дисципліни в цілому.

Учні завжди зацікавлені новизною підходів, елементи гри, змагань на уроці. Тому нестандартний урок заповнений думками і естетичними переживаннями, працею і радістю від результатів пошукової роботи. Атмосфера творчості і співробітництва на уроці створюється постановкою перед школярами моральних, естетичних і навчальних проблем.

Існує кілька поглядів на нестандартний урок. На думку О.Й. Антипової, В.Ф. Паламарчук, Д.І. Рум'янцевої суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню.

Л.К. Лухтай описує нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в рамки виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи.

Е.П. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагають створити позитивну мотивацію навчальної діяльності.

О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше – завдяки відсутності штампів у педагогічній технології.

У фаховій літературі, на сторінках періодичної преси відбувається дискусія щодо визначення сутності нестандартних уроків та цінності нових форм занять у навчанні, розвитку творчих здібностей учнів. Тож нестандартний урок як своєрідне явище, бурхливо розвивається, постійно набуваючи нових рис. Він – дитя перебудови суспільства і школи, і доля його пов'язана з долею цього процесу.

Аналіз сучасних досліджень термін «нестандартний урок» дещо втратив своє первинне значення. Проте набув нового, бо конструювання специфічних форм проведення уроків, безумовно, є свідченням спроби вчителя вийти за межі шаблону в побудові методичної структури заняття. Зауважимо, що вийти за межі будь-чого можливо лише за умов осмислення принципів його побудови. Таким чином, використання, а тим більше створення нестандартних форм уроків вчителями є виявом вчительської творчості і з цього боку «нестандартний урок» – явище позитивне.

Основними умовами розвитку творчих здібностей учнів є [6, 57]:

- відповідна побудова навчального процесу з орієнтації на теоретичне мислення;
- використання методів проблемного навчання, забезпечення необхідної емоційно-доброчинної атмосфери і активних способів розвитку самостійності дітей, їхньої фантазії, уяви;

- опора на зону найближчого розвитку дитини, диференційований підхід у навчанні.

Творчість учителів безмежна, тому нестандартних підходів до навчання вироблено дуже багато: уроки-подорожі; уроки-конкурси; уроки-казки; уроки-змагання; уроки-мислення; уроки-ігри; театралізовані уроки і т.д.

Розвиток творчих здібностей на уроках математики безпосередньо залежить від активації здібностей учнів, пізнавального інтересу до навчання; їх науково-діяльного і евристичного мислення.

Сучасному вчителю потрібно володіти різними технологіями, використовувати такі засоби і форми навчання, що сприяють зміцненню та розширенню математичної компетентності учнів, розвитку їх здібностей. Адже учні початкових класів найбільше потребують того, щоб їх первинне і наступне знайомство з математичними істинами носило не сухий характер, а породжувало інтерес до цього навчального предмета, розвивало б в учнів здатність до правильного мислення, гострий розум і кмітливість, і тим самим вносило б позитивний внесок у процес вивчення математики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики у початкових класах: навч. посібн. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.

2. Гусак Т. Нестандартні уроки: формування відповідного ставлення школярів до учіння // Рідна школа. – 1999. – № 9. – С. 45–50.

3. Козінцева Т. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів // Початкова школа. – 2018. – № 2. – С. 10–13.

4. Кулик О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках математики // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 22–24.

5. Овчарова О. Розвиток розумових здібностей учнів як необхідна складова формування інноваційно творчої особистості // Початкова школа. – 2014. – № 1. – С. 5–7.

6. Цуркан Н. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах модернізації початкової школи // Початкова школа. – 2017. – № 3. – С. 57–58.

*Любов БІЛЕЦЬКА, Леся СУТЧАК  
(Дрогобич, Україна)*

#### САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Основним завданням початкової школи є засвоєння учнями міцних знань основ наук, виховання у них високої свідомості, підготовка до життя, до свідомого вибору професії. Навчання має виховний та розвивальний характер, отже, одним із завдань початкової школи є виховання людини, розумовий розвиток учнів, розвиток позитивних рис характеру, стимулювання інтересу до навчання тощо.

Серед різноманітних засобів формування особистості важливе місце належить урокам математики. Їх різноманітний вплив на виховання дітей набуває дедалі ширшого визнання у теорії та практиці навчання.

Важливою передумовою успішного навчання молодших школярів є зацікавленість у самостійному здобуванні знань. Взагалі, проблема зацікавленості – це проблема всієї

педагогіки. Відомо, що основним шляхом підвищення ефективності навчання і виховання є взаємодія процесів розвитку мислення дитини та формування у неї знань та навичок. Основним методом навчання молодших школярів є практичний метод. Він дає змогу дітям глибше усвідомити навчальний матеріал через виконання вправ, які добирає вчитель відповідно до теми, мети і завдань навчання [1].

Сучасна школа повинна виховувати у школярів здатність до самостійної навчальної діяльності, самостійного здобуття знань, проявляти такі якості мислення як самостійність, активність, гнучкість, швидкість і інші, щоб виявити, на скільки учні володіють цими якостями, як у них розвинута здатність до аналізу, уміння виділяти істотне, здійснювати порівняння.

Освітній процес є складною динамічною системою, у якій в органічній єдності відбувається діяльність вчителя та учня. У цій системі під керівництвом учителя учні оволодівають основами наук, способами діяльності та раціональними прийомами роботи [4]. Кожен із учасників навчально-виховного процесу має свої власні функції в цій взаємопов'язаній діяльності. Завдання вчителя полягає не лише в тому, щоб подати знання, а й управляти процесом засвоєння знань та способами діяльності учнів. Завдання учня – оволодівати системою знань, способами їх здобування, переробки, зберігання та застосування, виховуючи в собі необхідні якості особистості.

Вчитель повинен формувати у дітей уміння вчитися і опрацьовувати різний матеріал, прищепити навички самостійної роботи, а також практичні вміння і навички, які необхідні в житті.

Розв'язання зазначених завдань учителем і учнем відбувається в часі й здійснюється відповідно до етапів, що входять у процес навчання:

- постановка учителем навчально-пізнавальної мети і організація її сприйняття учнем;
- організація самостійної діяльності учнів, спрямованої на осмислення навчальної інформації;
- закріплення інформації і поглиблення її осмислення та запам'ятовування;
- перевірка знань учнів.

На згаданих етапах має місце інформаційно-керівна діяльність учителя, здійснювана за допомогою спеціальних принципів, методів і прийомів навчання.

Зусилля учителя повинні бути спрямовані на вироблення у школярів цілої системи вмінь – особистих і загальних. Особливе місце займає робота вчителя над формуванням у учнів умінь і навичок самостійної роботи у процесі навчання математики в початкових класах. Учні на уроках математики повинні засвоїти не тільки математичні знання, але й оволодіти прийомами і методами розв'язування дидактичних вправ [2], набути вмінь користуватися вимірними, обчислювальними, креслярськими, технічними приладами, самостійно працювати на уроках, під час виконання домашніх завдань і допомагати іншим.

Під доступним матеріалом слід розуміти такий навчальний матеріал, який може бути засвоєний учнем у результаті самостійної розумової діяльності (звичайно під керівництвом вчителя). Це дуже суттєвий момент в розумінні принципу доступності. Потрібно уникати не тільки надмірно важкого, але і надмірно легкого для засвоєння учнем матеріалу, коли для учня все зрозуміло з самого початку, коли в процесі засвоєння для нього не виникає ніяких проблем, для вирішення яких необхідно застосовувати розумові зусилля.

Дослідження показують, що варто розрізняти такі поняття:

1) самостійність мислення проявляється при розгляді суті явищ (подій, процесів) і веде до формування переконань; з нею тісно пов'язана і самостійність в використовуванні навичок і вмінь, прийомів розумової праці, методу пізнання;

2) самостійність характеру, поведінка особистості, яка виражається в умінні поступати у відповідності зі своїми поглядами, в тому чи іншому відношенні до оточуючого;

3) самостійність поштовху до діяльності, її мотивів; для неї важливі прояви інтересу, ініціативи, творчості;

4) самостійність в практичній діяльності.

Не треба забувати, що існує принципова відмінність між пізнавальною діяльністю учнів при передачі готових знань та при формуванні знань учнів на основі самостійної мислительної діяльності.

Самостійною є та діяльність, яку учень здійснює без сторонньої прямої допомоги, спираючись на свої знання, мислення, вміння, життєвий досвід, переконання, і яка, через збагачення учня знаннями формує риси самостійності. Самостійна діяльність являє якість процесу пізнання, рису особистості учня і форму організації навчання.

Домашня самостійна робота є її органічним продовженням [3, 12]. Великою мірою робота учнів, хід уроку тісно зв'язані і залежать від якості самостійної роботи учнів удома. Мета домашньої роботи – міцне закріплення вивченого на уроці матеріалу, глибше його осмислення, дальший розвиток набутих учнями умінь і навичок самостійної роботи з текстом підручника, історичними картами, ілюстраціями, схемами. Домашня робота носила творчий характер, будила думку школяра. Вчитель на уроці максимально застосовував прийоми стимуляції активного самостійного мислення, щоб творчий дух не залишав школяра і вдома, спонукав його до самостійності і активності.

Навички і вміння самостійної роботи в учнів формуються не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, що органічно включаються у навчальний процес. Велике значення в цьому відношенні має висока майстерність учителя, його керівництво активною пізнавальною діяльністю учня, логіка педагогічного процесу, створення проблемної ситуації на уроці, правильна і раціональна організація видів самостійної роботи, пов'язаної з подоланням учнями певних труднощів і підведення підсумків виконання і об'єктивна оцінка роботи.

Для того, щоб самостійна робота була ефективною, важливо дотримуватись взаємозв'язку різних видів самостійної роботи учнів на уроці та урізноманітнювати їх, повинен існувати взаємозв'язок класної і домашньої самостійної роботи. Для організації самостійної навчальної діяльності необхідно забезпечити її посиленість, доступність і різноманітність, враховуючи при цьому вікові та індивідуальні особливості учнів дотримуючись дидактичних вимог. Самостійна робота на уроках має велике навчальне й виховне значення. Вона може дати бажані наслідки лише тоді, коли вчитель застосовує її у певній системі та послідовності, правильно керує нею.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М. Математичні завдання для самостійної роботи учнів 1-4 класів. – Тернопіль: Богдан, 2001. – 20 с.
2. Богданович М., Гап'юк Г. Дидактичні матеріали з математики. Різноманітні самостійні роботи. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2005. – 98 с.
3. Богданович М., Листопад Н., Шпакова В. Домашні самостійні та контрольні роботи з математики: 1-4 класи. – Київ: А.С.К., 2002. – 40 с.
4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018р. № 87.

*Любов БІЛЕЦЬКА, Олександра ХОМИН  
(Дрогобич, Україна)*

### **ВИВЧЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТЕЙ МІЖ КОМПОНЕНТАМИ І РЕЗУЛЬТАТАМИ АРИФМЕТИЧНИХ ДІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Модернізація початкової освіти вимагає цілеспрямованого особистісно-орієнтованого навчання, включення в навчальний процес практичної діяльності учнів, яка актуалізує знання

теорії, розкриває потенційні творчі здібності школярів, формує їх розумову діяльність як особистісну якість. Учитель початкових класів має бути підготовлений до розв'язання цих завдань, оскільки саме в початковій школі закладається фундамент шкільної освіти, а міцність цього фундаменту визначає успішність подальшого навчання. Найважливішою частиною освітнього фундаменту є математична складова [3].

Успішність навчальної діяльності учнів початкових класів великою мірою залежить від умінь вчителя регулювати засвоєння усіх тем програмного матеріалу, планувати навчання за часом, знаходити оптимальні способи розв'язання навчальних завдань та визначати послідовність і правильність їх виконання. Такі завдання покладає освіта на сучасного вчителя-практика [2].

У процесі навчання учням початкових класів доводиться постійно сприймати нову інформацію (символічну, графічну, словесну тощо), осмислювати її, порівнювати з раніше сформованими уявленнями, поняттями, відомостями, виділяти істотне, узагальнювати, класифікувати та зводити в систему здобуті знання, використовувати їх у різних ситуаціях [4]. Засобами організації осмисленого сприймання є чітка постановка мети уроку, завдання чи проблеми, цілеспрямована бесіда, конкретні запитання, ілюстрація за допомогою наочності істотних ознак об'єкта, використання термінології та символів тощо. Якість сприймання залежить від попереднього досвіду учнів, від чіткості словесного викладу матеріалу вчителем, засобів наочності і т.д. Живе споглядання через відчуття і сприймання забезпечує нагромадження інформації про навколишній світ, що фіксується пам'яттю у вигляді образів-уявлень.

Завдання вчителя на уроках математики – не лише сформувати в учнів ті чи інші математичні уявлення, але й навчити їх вільно відтворювати здобуті знання словесно і графічно, усно й письмово.

Ознайомлення і вивчення основних математичних понять та їх властивостей – важлива складова частина початкового курсу математики [5]. Робота над їх вивченням веде до глибшого розуміння початкового курсу математики, взаємних залежностей між його структурними підрозділами, істотно піднімає рівень знань та розширює кругозір учнів. Ознайомлюючись з різноманітними математичними поняттями, учні також вчать застосовувати їх на практиці, у житті, а ознайомлення із математичними символами відіграє важливу роль у мисленні дітей.

Відповідно до нового Державного стандарту початкової загальної освіти основним завданням початкового курсу математики є розвиток молодших школярів через **засвоєння математичних понять та формування в них спеціальних компетентностей**, необхідних у повсякденному житті і достатніх для вивчення математики в наступних класах.

Програма для 1-4 класів спрямована на реалізацію мети і завдань освітньої галузі «Математика», визначених у Державному стандарті початкової загальної освіти. Навчання математики забезпечує формування у молодших школярів **ключових компетентностей**, з-поміж яких основною є «уміння вчитися».

Математична освіта початкової школи спрямована на формування у молодших школярів **загальнопредметних (ключових) та спеціальних (математичних) компетентностей**.

Центральним завданням навчання математики визначено опанування учнями **предметно-математичними компетенціями** – *обчислювальною, інформаційно-графічною, логічною, геометричною, алгебраїчною*. Предметні компетенції є структурними елементами змісту математичної освіти. Їх базис становлять знання, уміння, навички, способи діяльності яких набувають учні в процесі навчання [3].

Результатом засвоєння предметних компетенцій є математична компетентність учнів. У контексті початкового навчання предметна математична компетентність розглядається як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосовувати в конкретних життєвих або

навчальних проблемних умовах та обставинах набуті знання, уміння, навички, способи діяльності [2].

**Зміст освітньої галузі «Математика»** забезпечує формування в учнів поняття про число, засвоєння прийомів виконання арифметичних дій і обчислювальних навичок, ознайомлення учнів з основними величинами та їх вимірюванням, практичне ознайомлення з окремими залежностями між ними, формування уявлень про окремі геометричні фігури та їх властивості, вироблення необхідних графічних умінь.

Опрацювання понять про натуральне число та арифметичні дії здійснюється протягом всього навчання у початкових класах. Ставляться завдання сформувати в учнів уявлення про натуральні числа; домогтися усвідомлення математичних знань про нумерацію натуральних чисел і арифметичних дій над ними, знання таблиць кожної дії, прийомів усного і письмового виконання дій, а також взаємних залежностей між компонентами та результатами арифметичних дій над числами, виробити міцні **обчислювальні навички**.

Таке керівництво здійснюється через організацію різних **форм навчальної діяльності учнів** [2], основними з яких є:

- виконання системи навчально-пізнавальних вправ, що передбачають виконання **обчислення результатів** виконання арифметичних дій над натуральними числами;
- читання та запис натуральних чисел в межах одного мільйона;
- знаходження значень математичних виразів та **формування обчислювальних навичок**;
- розв'язування рівнянь, нерівностей;
- виконання завдань з переходу від однієї математичної моделі до іншої;
- робота з математичним словником;
- організація учнівських усних та письмових повідомлень з історії виникнення та розвитку математичних понять, термінів, символів.

Проблема вивчення основних математичних понять у молодшому шкільному віці зумовила проведення багатьох психолого-педагогічних досліджень. Аналіз педагогічного досвіду вчителів початкових класів та результати науково-педагогічних досліджень свідчать про те, що успішне оволодіння школярем новими знаннями та математичною мовою у межах шкільної програми можливе лише за умови цілеспрямованого керівництва з боку вчителя процесом поглиблення знань та розвитку усної й письмової мови на уроках математики.

Опрацювання понять про натуральне число та арифметичні дії здійснюється протягом всього навчання математики у початкових класах. Ставляться такі основні завдання процесу навчання математики у 1-4 класах:

- сформувати в учнів уявлення про натуральні числа;
- домогтися усвідомлення математичних понять і арифметичних дій, знання таблиць кожної дії, прийомів усного і письмового виконання дій;
- домогтися чітких знань **взаємних залежностей між компонентами та результатами арифметичних дій над числами**;
- виробити міцні обчислювальні навички.

Одночасно з вивченням властивостей арифметичних дій і відповідних прийомів обчислень розкриваються на основі операцій над множинами або над числами **зв'язки між компонентами і результатами арифметичних дій**, проводяться спостереження за зміною результатів арифметичних дій у залежності від зміни одного з компонентів (наприклад, якщо один з доданків збільшити на декілька одиниць, а інший залишити без змін, то сума збільшиться на стільки ж одиниць).

На цьому етапі характерне застосування **вправ на засвоєння назв компонентів і результатів арифметичних дій, які поглиблюють розуміння цих дій**. Щоб навички усних

обчислень постійно вдосконалювались, необхідно встановити правильне співвідношення у застосуванні усних і письмових прийомів обчислень, а саме: обчислювати письмово тільки тоді, коли усно обчислити важко. Вправи на усні обчислення повинні пронизувати весь урок. Їх можна поєднати з перевіркою домашніх завдань, закріпленням вивченого матеріалу, пропонувати учням під час фронтального опитування [5].

На основі обчислювальних прийомів формуються **обчислювальні вміння** – це такі способи виконання дій, які виконуються на основі тих завдань, що отримав учень, і вимагають усвідомлення всіх операцій, що входять у цю дію. Якість їх виконання визначається знанням правил і алгоритмів обчислення. Тому ступінь оволодіння обчислювальними вміннями залежить від чіткості формулювання правил і розуміння принципу його використання. Такі вміння формуються у процесі виконання цілеспрямованої системи завдань.

Високий ступінь оволодіння обчислювальними прийомами й уміннями сприяє формуванню в учнів **обчислювальних навичок**. Сформувати у молодших школярів обчислювальні навички означає навчити їх швидко знаходити числове значення будь-якого виразу, визначаючи при цьому, які операції необхідно виконати і в якій послідовності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Горбач М. Про психологічні особливості засвоєння нумерації чисел і арифметичних дій // Початкова школа. – 1972. – № 17. – С. 25–27.
2. Ілінов Б. Про вивчення у початковій школі залежності результату арифметичних дій від зміни одного з компонентів // Початкова школа. – 2010. – №6. – С. 24–30.
3. Кіщук Н. Системний підхід до ознайомлення учнів із арифметичними діями // Початкова школа. – 2018. – №7. – С. 43–48.
4. Коломієць Н. Навчальне середовище як ресурсний центр розвитку особистості учня // Початкова школа. – 2015. – № 11. – С. 1–4.
5. Скворцова С. Методика формування у молодших школярів поняття про арифметичні дії додавання та віднімання // Початкова школа. – 2011. – № 3. – С. 12–28.

*Любов БІЛЕЦЬКА, Вікторія ЮРКЕВИЧ  
(Дрогобич, Україна)*

### ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ВМІНЬ КОРИСТУВАТИСЯ МАТЕМАТИЧНОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ

У Законі України «Про загальну середню освіту» відзначається, що початкова освіта – невід’ємна складова загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами наукових знань, що стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів; виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості. Тому майбутні вчителі початкових класів повинні під час вивчення курсу математики у закладі вищої освіти вивчити теоретичні основи початкового курсу математики.

Інтенсивний поступ учнів досягається у процесі тривалої навчально-виховної роботи: набуття знань, умінь, формування навичок і стійкого пізнавального інтересу до навчання. Складовою частиною загального розвитку учнів у процесі навчання математики є формування високого рівня математичної культури. Одним із засобів організації цілеспрямованої і систематичної роботи над розвитком учнів, формуванням математичної культури у процесі вивчення курсу математики є навчальні завдання. Виконуючи їх, учні оволодівають новими математичними знаннями, поняттями, термінами, прийомами активізації розумової діяльності [1, 50].

Розв’язування математичних задач, вивчення і закріплення математичної термінології привчає учнів розуміти сюжет задачі, виділяти умову і запитання, дані і шукані величини, знаходити спільне і відмінне, порівнювати і зіставляти факти, висловлювати міркування



математичною мовою, використовувати і доцільно застосовувати математичні терміни. Цей процес розвиває в учнів креативне мислення, а перш за все привчає до повноцінної аргументації отриманих результатів. В учнів формується особливий стиль мислення і збереження формально-логічної схеми міркувань, лаконічність висловлювань, чітка розмежованість ходу мислення, набування навичок правильного використання і розуміння математичної символіки, формування вміння користуватися математичною термінологією.

Під навчальними розуміємо функції завдань, спрямовані на формування у студентів системи математичних знань, компетенцій (як передбачених програмою, так і поглиблюючих її зміст) на різних етапах засвоєння термінології. Навчальні функції завдань можна поділити на функції загального, спеціального і конкретного характеру.

Під загальними навчальними функціями розуміють такі функції, які мають місце в процесі навчання не тільки математики, а й всіх предметів природничо-математичного циклу; спеціальні навчальні функції – це загальні функції, співвідносні тільки з вивченням математики; конкретні навчальні функції – часткові види із спеціальних функцій.

До числа загальних функцій завдань відносяться ті, які спрямовані на формування в учнів основних математичних понять (на рівні уявлень, засвоєння, закріплення); різних зв'язків між поняттями (від роду до виду, внутрішньо предметних, міжпредметних); різних зв'язків між провідними ідеями, законами, судженнями).

Розрізняють кілька типів вправ і задач для формування в учнів вміння користуватися математичною термінологією [2, 150]:

1) Задачі на засвоєння математичних понять. Відомо, що формування математичних понять успішно проходить за умови ретельної клопіткої роботи над поняттями, їх означеннями і властивостями його означення; необхідно розібратись у змісті кожного терміну – означення, чітко знати властивості цього поняття, що підлягає вивченню.

2) Задачі на оволодіння математичною символікою. Найпростіша символіка вводиться в початковій школі (знаки дій, рівності та нерівності, дужки, буквенна символіка і т.д.). Правильному використанню символів слід навчати, розкриваючи їх роль і значення в процесі практичної роботи над задачами.

3) Задачі для навчання доведенням. Навчання доведенням – одне з найголовніших завдань навчання математики. Найпростішими задачами, з розв'язання яких практично починається навчання вміти доводити чи аргументувати думку, є задачі-запитання та елементарні задачі на дослідження. Розв'язування таких задач полягає у відшуканні відповіді на запитання і аргументації своїх думок. Метою розв'язання таких задач-питань є осмислення, уточнення понять, що вивчаються, і зв'язків між ними, та використання термінології.

4) Задачі для формування математичних умінь і навичок.

До цих задач відносять:

а) задачі, які передують вивченню нових математичних положень; вони сприяють концентрації уваги на ідеях, поняттях, методах математики;

б) задачі, за допомогою яких вводяться нові поняття, терміни і методи;

в) задачі, які утворюють проблемну ситуацію з метою формування нових знань.

Застосовуючи спеціальні прийоми навчання учнів працювати з математичним текстом, вчитель не тільки досягає розуміння математичних символів, засвоєння математичної термінології, розвитку математичного мовлення, але й створює умови для розвитку самостійності, активності учнів у навчанні, виробляє у них навички організації своєї праці.

Однак відомо з практики навчання, що відтворення та сприймання учнями початкової школи інформації, записаної математичною мовою, викликає у них певні труднощі. Це пояснюється насамперед тим, що математична мова має значно менше «надмірностей», ніж, наприклад, мова художніх творів. Щоб полегшити сприймання математичних текстів, застосовують наочність, а найчастіше – графічні зображення (навчальні таблиці, таблиці-інструкції, таблиці,

що служать засобом відшукання способу розв'язання задачі, таблиці для усних обчислень, таблиці-довідники тощо).

Особливе місце серед них займають завдання з термінологічним спрямуванням. Розв'язуючи їх, учні розвивають здатність і потребу в актуалізації знань (впорядкуванні знань, досвіду, умінь застосовувати їх в новій ситуації). Для методики такої роботи характерні: зв'язна розповідь, аналіз поданих розв'язань, коментоване розв'язування задач учнями. Корисною також є ще одна форма активізації уваги учнів – порівняння результатів виконаних дій із зразком. Для цього використовуються математичні диктанти [3, 99].

У навчанні за нині чинними програмами мова учнів помітно збагатилась елементами математичної мови. Активніше поповнюється математичний словник учнів термінами, знанням символів чи позначень, висловлюваннями, правилами, означеннями. Тому слід використовувати вправи на чітке формулювання учнями думок та міркувань, пояснень, висновків, відповідей з використанням потрібної математичної термінології.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балютіна К. Актуальні проблеми початкової школи і шляхи їх вирішення // Початкова школа. – 2018. – № 8. – С. 50–54.
2. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики у початкових класах: навч. посібн. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.
3. Коваль Л., Скворцова С. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник. – Харків: Принт-Лідер, 2011. – 414 с.

**Оксана БЛИСТИВ, Іван СКЛІНАР**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В умовах перебудови структур управління з позицій ринкових відносин необхідно врахувати успіхи менеджменту в управлінському досвіді країн світу з розвинутою ринковою економікою. Проте механічне перенесення моделей управління з одного соціокультурного й політичного середовища до іншого практично неможливе, оскільки менеджмент обумовлюється сукупністю таких чинників: ментальністю населення, формою державного устрою, соціокультурною спадщиною, типом власності, розвиненістю ринку тощо. Тому поступове запровадження менеджменту в нашій країні може здійснюватися в системній взаємодії з переліченими чинниками.

Теоретико-методологічну основу моделювання розвитку управлінської культури професійно-технічного навчального закладу (далі – ПТНЗ) на засадах цільового управління становлять основні положення провідних наукових підходів, серед яких ми виділяємо такі:

- антропосоціальний підхід, що проголошує людину найвищою цінністю суспільства;
- цільовий підхід, який спрямовує діяльність на результат відповідно до індивідуальних особливостей, здібностей індивіда та мети закладу;
- системний підхід, який дає змогу дослідити елементи системи з метою утримання її функціонування у визначеному стані;
- самоорганізаційний підхід, що ґрунтується на положеннях концепції спрямованої самоорганізації, де управління розглядається як самовплив, здійснюваний у «заданому» напрямі та узгоджений з вимогами самої людини, суспільства й держави за допомогою діалогічної адаптації;

- комунікативний підхід, що передбачає використання моніторингу учасників навчального процесу як супроводжуючої інформаційної системи та способу подвійного зворотного зв'язку для поточного коригування діяльності, спрямованої на результат;

- кваліметричний підхід, який надає можливість кількісного визначення якісних змін у діяльності людей та виміру ступеня розвитку культури цільового управління в ПТНЗ.

Відповідно до моделі управлінської культури навчального закладу на засадах цільового управління, культура цільового управління (далі – КЦУ) має два блоки. Перший – інваріантний складник, що містить методологічні знання й навички цільового управління навчальним закладом, у т.ч. модернізацію його структури. Другий – соціально-управлінський складник КЦУ, що складається з кадрової політики, системи УП, поведінки, відповідного стилю взаємовідносин, цінностей, стану здоров'я, у т.ч. культури цільового управління керівників, педагогів й цільової поведінки учнів.

Виходячи із зазначеного вище, можна виокремити такі складники процесу формування й розвитку культури цільового управління в навчальному закладі:

- з'ясування й формулювання стратегічних цілей функціонування ПТНЗ в сучасних умовах економічного розвитку України;

- моделювання й створення структури цільового управління ПТНЗ;

- організація системи управління персоналом з оцінкою кінцевих результатів його діяльності;

- формування культури організації в контексті цільового управління шляхом ітерації заданого режиму функціонування;

- періодичне вимірювання проміжних результатів ітераційних режимів функціонування ПТНЗ;

- узагальнюючий висновок про існуючий стан розвитку управлінської культури професійно-технічного навчального закладу на засадах цільового управління.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Єльнікова Г., Дмитренко Г., Медведь В. Концептуальні підходи до моделювання розвитку культури цільового управління професійно-технічним навчальним закладом. [Електронний ресурс] / режим доступу: [http://lib.iitta.gov.ua/4081/1/%D0%93%D0%92%D0%84\\_%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D0%B2\\_%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/4081/1/%D0%93%D0%92%D0%84_%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D0%B2_%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80.pdf).

2. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. – К.: ЦІППО АПН України, 2002. – 133 с.

3. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

*Лідія БОНДАРЕНКО*  
(Херсон, Україна)

### ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Самостійна робота – невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх учителів української літератури. Відповідно до робочої навчальної програми дисципліни «Методика викладання української літератури» студенти спеціальності «Філологія (українська мова та література)\*» самостійно опрацьовують тему «Особливості сприймання художньої літератури учнями», зокрема розглядають такі питання: основні етапи літературного розвитку школярів, сприймання художньої літератури учнями молодшого і старшого шкільного віку, характер сприймання мистецтва в роки ранньої юності [1]. Цей матеріал належним чином був

представлений у підручниках і посібниках із методики викладання української літератури Є. Пасічника, Г. Токмань, працях Л. Жабицької, Н. Молдавської, О. Нікіфорової та ін. Однак нинішні учні суттєво відрізняються від тих, хто відвідував школу ще 10 років назад. Тому підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності без опрацювання психолого-педагогічних праць про особливості представників цієї епохи неможливо.

Сучасних школярів називають «цифровими аборигенами» та поколінням Z. Їхні цінності формуються під впливом мобільного зв'язку, інформаційних технологій та Інтернету. Науковці говорять про вплив останнього на психічний розвиток і формування особистості дитини. Зокрема, школярам цифрової епохи властива короткотривала та неглибока пам'ять, коли закарбовується не сама інформація, а місце, де її можна знайти. «Цифрові аборигени» є носіями «кліпового мислення», що побудоване на візуальних образах. Логіка і текстові асоціації відійшли на другий план. Відповідно сучасні учні важко сприймають великий за обсягом матеріал. Їхній «формат» – короткі порції інформації.

Оскільки готуємо студентів до роботи з учнями-візуалами, ставимо перед ними завдання опрацювати інтернет джерела про пізнавально-вікові особливості школярів цифрової епохи та подати звіт про виконану роботу за допомогою інфографіки. Це графічне представлення матеріалу в узагальненому вигляді. Сьогодні існує чимала кількість інтернет платформ, що пропонують послуги зі створення інфографіки. Користуємося сервісом Canva, який є, на наш погляд, одним із найбільш оптимальних для роботи вчителя української літератури. На занятті знайомимо студентів із правилами побудови інфографіки, вимогами до її оформлення. Як відомо, процес створення інфографіки складається з декількох етапів:

- формулювання мети її створення та визначення цільової аудиторії;
- збір, аналіз та обробка інформації;
- побудова доступної візуалізації, вибір формату.

З'ясувалося, що найбільше труднощів у студентів виникає під час аналізу та обробки зібраного матеріалу. Тому спочатку працюємо із чернетками, допомагаємо студентам виділити головне і чітко та стисло його сформулювати. Розробляючи критерії оцінювання підготовленої студентами інфографіки, користувалися вимогами до телеуроків [2].

Таким чином, інфографіка є сучасним засобом організації самостійної роботи студентів та підготовки їх до роботи в Новій українській школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Л.Г. Методика викладання української літератури // Збірник авторських програм навчальних дисциплін літературознавчого циклу для студентів I–V курсів денної, заочної та екстернатної форм навчання. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2015. – С. 153–158.

2. Бондаренко Л.Г. Телеурок як сучасна форма підготовки студента-філолога до проведення занять з української літератури // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / за ред. проф. Тетяни Степанової. – № 2 (57), травень 2017. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. – С. 72–76.

**Алла БОНДАРЧУК**  
(Рівне, Україна)

### РІЗНОЖАНРОВЕ ВОКАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАПРЯМІВ ОСВІТИ

Сучасне вокальне мистецтво характеризується виникненням нових музичних термінів, назв, поєднанням стилів, напрямків, течій, жанрів тощо. І, не дарма, інтерес науковців до такого явища

в музиці поступово зростає, адже сьогодні воно охоплює собою великий простір в музичному житті нашого суспільства.

На сучасному етапі більш актуально стає проблема синтезу культур та обміну музичними традиціями, вокальними методиками, репертуаром, педагогічним досвідом виховання підростаючого покоління відповідно до соціокультурних вимог світової цивілізації. Головною метою музично-педагогічної освіти є всебічний розвиток студента – майбутнього викладача музичного мистецтва, керівника вокального ансамблю, викладача вокалу тощо. Причому навчання у вищому навчальному закладі є для нього основою та засобом розвитку його професійної майстерності.

Сьогодні галузь вокального виконавства, яке поєднує вокальні техніки, прийоми різних жанрів, практично перебуває в стадії становлення. Про що свідчить мала кількість музикознавчих та методичних праць з означеної проблеми. У зв'язку з цим виникає потреба у вивченні ролі багатожанрового вокального мистецтва у формуванні особистості музиканта-педагога.

**Аналіз наукової літератури** дозволяє констатувати наявність суперечностей між потребою в формуванні професійних якостей студентів у процесі опанування методикою різножанрового вокалу і недостатньою обґрунтованістю теоретико-методологічних основ зазначеної роботи.

Проаналізувавши науково-методичні праці у сфері вокального навчання (В. Антонюк, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, А. Саркісян, Ю. Юцевич) та дослідження механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця в педагогічних університетах (Л. Василенко, Л. Гавриленко, І. Гринчук, Т. Жигінас, О. Маруфенко, О. Прядко, А. Ткачук та ін.), дійшли висновку, що більшість досліджень в галузі вокальної педагогіки спрямовані, все ж таки, на розвиток співочого голосу в академічній манері. А ми говоримо про сучасного вчителя-вокаліста, який повинен знайти підхід до неординарних школярів з неоднозначними смаками, вподобаннями та ін. Саме тому такий студент повинен мати знання і навички з різних вокальних манер, музичних напрямків, стилів, володіти методами та прийомами роботи над постановкою голосу, вміти демонструвати зразки різноманітних сучасних вокальних прийомів та ін. Такий студент повинен чітко знати спільності та відмінності між академічною та іншими манерами співу. Адже йдеться мова про музиканта – висококваліфікованого спеціаліста, який володіє не лише знаннями про різні манери співу, а й має неабиякі вокальні вміння для того, щоб продемонструвати ту чи іншу манеру, а також здійснити корекцію голосу своїм вихованцям.

**Мета дослідження** – проаналізувати та узагальнити роль різножанрового вокального мистецтва у формуванні професійних навичок студентів музично-педагогічних напрямків освіти.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити більш конкретні **завдання**, а саме:

- проаналізувати стан дослідженості проблеми в науковій літературі;
- вивчити питання специфіки функціонування різножанрового вокального мистецтва;
- визначити виконавські особливості та розкрити основні вокально-технічні принципи

різножанрового вокального мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні стрімко зростає активність молоді в плані участі у різноманітних співочих фестивалях, конкурсах, концертах, шоу-проектах, кастингах тощо. А це, в свою чергу, є свідченням того, що вокальне мистецтво набуває надзвичайної популярності серед молоді. Проте варто зазначити, що це вокальне мистецтво дещо відрізняється від того, якому навчають на музично-педагогічних напрямках освіти у вищих навчальних закладах. Тому, можливо, є виправданою потреба у виокремленні різножанрового вокального мистецтва на факультетах мистецького спрямування. Адже саме випускників цих спеціальностей готують до роботи із сучасними підлітками та молоддю.

Ціль, яку ми ставимо – привернути увагу викладачів музично-педагогічних напрямків вищих навчальних закладів до питань всебічного вокального розвитку студентів, а саме: вивчення різножанрових манер співу, оволодіння вокальними техніками, знайомство з музичним матеріалом, який відповідає різножанровій вокальній педагогіці тощо.

Сьогодні багато дискусій виникає на тлі поняття «різножанрове вокальне мистецтво» і це не дарма. Адже саме це поняття має дещо неоднозначне пояснення. В першу чергу – це синтез жанрів та мистецтв загалом, адже такий вокаліст обов'язково вдається до шоу: театральної постановки, хореографії, спілкування з слухачами та багато іншого. Якщо говорити про саму манеру співу, то вона передбачає спів у мікрофон, саме тому першою відмінністю різножанрового вокалу від академічного буде атака звуку. Проте не варто забувати, що якісному сценічному виступу передує кропітка щоденна праця над постановкою голосу.

Різножанровий вокал поєднує в собі всю палітру музичного мистецтва. Він відрізняється від академічного більш відкритим і природним звуком. Проте, вокальні навички, правильна позиція і опора звуку також складають основу різножанрового вокалу.

Характеризуючи різножанрову манеру співу, варто відзначити, що вона поєднує в собі декілька: академічну, народну, джазову, естрадну та передбачає володіння вокальними техніками, такими як: белтінг, тванг, субтон, фальцет, йодль, вібрато, хмик, штробас, драйв, глісандо та ін. Саме таке вокальне мистецтво відкриває новий незвіданий світ студентам музично-педагогічних напрямів освіти, робить його цікавим, різнобарвним, глибоким та професійним. Саме тому вивчення методики та застосування на практиці різножанрового вокального мистецтва допомагає розширити світогляд, творчий потенціал, креативність мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Оволодіння різножанровою вокальною технікою (освоєння різноманітних манер співу, вокальних прийомів), знайомство з сучасним репертуаром, досвідом роботи зі звукопідсилюючою технікою, виступами на сцені – дає студенту музично-педагогічного напрямку освіти цілий ряд позитивних емоцій, які впливають на його психологічне та фізіологічне здоров'я.

**Висновки.** Проаналізувавши стан розвитку різножанрового вокального мистецтва та його впливу на формування професійних навичок студентів музично-педагогічних напрямків освіти в науковій літературі, нами встановлено, що дана галузь вокального виконавства практично перебуває в стадії становлення. Саме тому було розглянуто специфіку функціонування різножанрового вокального мистецтва, визначено виконавські особливості та виокремлено основні вокально-технічні принципи. Це дозволило нам зробити висновки, що оволодіння студентами музично-педагогічних напрямків освіти різножанровим вокальним мистецтвом допомагає збагатити свій професійний рівень, а саме: освоїти нові жанри, манери, стилі, прийоми вокального мистецтва; ознайомитися з сучасним репертуаром; оволодіти досвідом роботи зі звукопідсилюючою технікою; брати активну участь у концертному житті. Всі ці моменти створюють цілий ряд позитивних емоцій, які впливають на психологічне та фізичне здоров'я студента.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Грані педагогічної майстерності (педагогіка мистецької діяльності): навч. посібник / [З. В. Черуха, С. Н. Якимчук, К. С. Маслій та ін.]. – Рівне: РДГУ, 2002. – 232 с.
2. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти. – К.: ВЛЦ «Академія», 2016. – 240 с.
3. Будко О.М. Розвиток творчих здібностей школярів у позашкільній діяльності [Електронний ресурс] // 2011. – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/2265214/>

**Марина ВАСИЛЬЄВА**

(Харків, Україна)

### КОНЦЕПТУАЛІНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО РОБОТИ В РІЗНОВІКОВІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ГРУПІ

Останнім часом в Україні та більшості країн світу спостерігаємо підвищення інтересу до вивчення іноземних мов, пов'язане із стрімким розширенням міжнародних контактів в аспекті глобалізації світу. Мови міжнародного спілкування використовуються в дипломатії, науці, освіті,

культури, галузі туризму, бізнесу та інших сферах діяльності людини. Іноземна мова є обов'язковою дисципліною освітніх програм навчальних закладів багатьох країн світу. Сучасні інтеграційні процеси в Україні відкривають безліч можливостей для людей різного віку ознайомитися і прийняти участь в освітніх, культурних, економічних, бізнесових, медичних та інших досягненнях світової цивілізації. Першочергове значення в цьому процесі набуває оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування.

Опанувати іноземну мову сьогодні можна в умовах вищих навчальних закладів, як на філологічних так і на немовних факультетах, курсах підготовки та перепідготовки кадрів, на курсах іноземних мов. Неабиякою популярністю користуються корпоративне навчання та університети третього віку.

Специфіка організації будь-якого навчання обумовлюється особливостями контингенту слухачів, а також метою, змістом та умовами навчання. В умовах курсів іноземних мов присутність в одній групі слухачів учнів середніх шкіл, студентів вишів та дорослих є звичним явищем. В аудиторії студентів вищого навчального закладу все частіше можна побачити осіб як юнацького, так і дорослого віку. Саме тому, сучасне суспільство і система вищої освіти потребують підготовки викладача іноземної мови, який зможе здійснювати ефективне навчання в різновіковій навчальній групі.

Зміст професійної підготовки викладачів іноземної мови повинен враховувати вивчення індивідуально-психологічних та фізіологічних особливостей юнаків та дорослих, які необхідно брати до уваги під час планування, організації і проведення занять. Для студентів, які вступили до вищого навчального закладу відразу після закінчення школи, освіта є домінуючим видом діяльності, тоді як дорослі відносяться до освіти досить прагматично. Дорослу людину цікавить практичний результат навчання, який пов'язаний з можливістю застосувати нові знання і вміння, отримати нову професію, підвищити свій соціальний або професійний статус і т.д. [1]. Дорослі суб'єкти навчання усвідомлюють себе самостійними самокерованими особистостями, які мають певний життєвий і навчальний досвід. Слухачам юнацького віку не завжди вдається свідомо регулювати свою поведінку та навчальну діяльність. Часто молоді люди вдаються до невмотивованого ризику, не завжди можуть передбачити наслідки своїх вчинків.

Викладачі іноземної мови різновікової групи повинні мати уяву і про інші характеристики слухачів, на основі яких слід будувати процес навчання, а саме: фізіологічні характеристики, особливості самооцінки, емоційний стан, прогностичні можливості, врахування життєвого досвіду і досвіду навчання, стиль навчання, черговість змін і етапів розвитку [2].

Особлива увага у змісті підготовки викладачів іноземною мовою до роботи з різновіковою навчальною аудиторією повинна приділятися засобам управління мотивацією слухачів. Дорослі слухачі, зазвичай, дуже вмотивовані. Серед юнаків нерідко спостерігаємо недостатню мотивацію, бажання відкласти виконання завдання на останній момент. Британський дослідник Р. Гарднер визначає дві основні орієнтації у вивченні іноземної мови: інструментальну та інтегративну. На його думку, саме інтегративна мотивація сприяє досягненню успіху в оволодінні іноземною мовою [3].

У ході підготовки майбутніх викладачів іноземної мови до роботи з різновіковою аудиторією велика увага приділяється формуванню методичної компетенції фахівця. Дорослі слухачі, зазвичай поєднують навчання з роботою та виконанням сімейних обов'язків, для них важливим є фактор часу. Саме тому, викладач повинен приділяти увагу оптимізації навчального процесу, використовувати найбільш економічні та ефективні методи та прийоми навчання. Найоптимальнішим методом вивчення іноземної мови є комунікативний підхід, який передбачає формування умінь використовувати іноземну мову в реальних ситуаціях повсякденного життя. Інші методи та технології навчання, які доцільно використовувати під час роботи з різновіковою навчальною групою – це аудіовізуальний метод, аудіолінгвальний метод, сугестопедія, метод повною фізичної реакції, елементи інтенсивного навчання, метод навчальних ситуацій, метод

кейсів, модель PPP (презентація – практика – застосування), проектна робота, використання інформаційно-комунікаційних технологій, використання ігрових прийомів та технологій навчання, ролевих ігор, драматургії та пісенного матеріалу.

Навчальні ситуації, в яких подається матеріал, імітують реальні життєві ситуації. Для ретельного опрацювання іншомовного матеріалу, викладачеві слід використовувати різні форми роботи: індивідуальну, роботу в парах та групах, кооперативне навчання.

Виходячи з гуманістичної парадигми освіти, яка передбачає орієнтацію навчального процесу на суб'єкт-суб'єкту взаємодію, і викладач, і слухач є рівноправними суб'єктами навчання. Саме тому, у процесі професійної підготовки, майбутніх викладачів іноземної мови ознайомлюють з різними стилями викладання, які характеризують функції викладача стосовно слухачів. Авторитетна американська методист Дженні Роджерз пропонує такі стилі викладання: викладач-лідер групи, викладач-керівник навчального процесу, викладач-член групи, викладач-спостерігач [4].

Беручи до уваги індивідуально-психологічні особливості слухачів різного віку, особливості професійної компетентності викладачів та мету навчання іноземної мови, можна виділити такі принципи ефективного навчання у різновіковій навчальній групі: врахування індивідуально-психологічних особливостей слухачів; підтримка мотивації студентів; знання потреб слухачів та їхніх стратегій опанування матеріалу; раціональний розподіл діяльності у часі; використання різних методів навчання; підбір навчальних матеріалів, що відразу використовують декілька органів чуття; опора на сформовані навички і засвоєні знання; адекватна реакція викладача на емоційні прояви аудиторії; ефективне використання парних, групових і самостійних прийомів роботи; підвищення професійного рівня; постійне самовдосконалення і здійснення пошуку нових підходів до навчання. Саме на цих принципах повинен будувати свою діяльність викладач іноземної мови в різновіковій навчальній групі.

У зв'язку з євроінтеграційними тенденціями вивчення іноземних мов в Україні стає все більш популярним серед людей різного віку та соціальної приналежності. Розподіл слухачів по групах відбувається за рівнем мовленнєвої підготовки, а не за віком, саме тому в одній навчальній групі можуть знаходитися слухачі з різницею у віці в декілька десятиліть. Підготовка викладача іноземної мови вимагає ретельного вивчення психологічних особливостей слухачів різного віку, методів та прийомів викладання іноземної мови в різновіковій навчальній групі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика: научно-теоретический журнал. – Москва, 2003. – № 8. – С. 3–8.
2. Григор'єва Т.Ю. Визначення характеристик дорослого слухача як основний принцип навчання іноземних мов дорослих [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/17973/1/%D0%B3%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%94%D0%B2%D0%B0.pdf> [18.10.2018]
3. Gardner R.C. Motivation and Second Language Acquisition [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SPAIN\\_TALK.pdf](http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SPAIN_TALK.pdf) [16.10.2018]
4. Rogers A. Teaching Adults. – Open Univ. Press, 2002. – 293 p.

*Irina VERBII*  
(Kherson, Ukraine)

#### SOCIO-CULTURAL COMPONENT OF EDUCATION AS THE BACKGROUND FOR SOCIO-CULTURAL COMPETENCE

In modern society, education as a pedagogical category is viewed from different points and can be characterized as a process, as a result of obtaining knowledge, and as a way of understanding the



world. Since education is the sphere of realization of not only mental and cognitive, but also moral, aesthetic, social and cultural activities, it is considered to be relevant to analyze the concept of «social and cultural component of education». We note that the implementation of the content of socio-cultural component involves the formation of socio-cultural competence, which, in turn, implies a willingness to integrate into society and possession of knowledge about the culture, behavior, traditions of different people, the ability to get along and communicate effectively in a multicultural environment. Therefore, we consider socio-cultural component of education to be the background for socio-cultural competence formation.

The term «sociocultural» contains two components: «social» and «cultural», so it means something caused by social and cultural factors, it is associated with the culture of society.

O. Fedoskina under the term «sociocultural» understands the sources, possibilities, means of culture that can be used to solve social and cultural problems. According to her research, the socio-cultural function of education is extremely important [1, 3].

The concept of «socio-cultural component of education» can be considered from different points of view. No doubt, it is reflected in the content of disciplines that come in contact with tradition, history, language. First of all, such are the disciplines of the humanities cycle (history, philosophy, culturology, religious studies, literature, Ukrainian, Russian, foreign languages, etc.). According to Perova, who studied the socio-cultural aspect of teaching languages, the term «socio-cultural component» can be understood as the totality of knowledge, skills and personal qualities of today's students. A socio-cultural component is also a means of developing readiness for intercultural communication, and a means of educating the individual [2, 337].

Education is inseparable from the society, it depends on historical events, the surrounding world, changes that occur in the state. Modern Ukrainian education tends towards European standards, because Ukraine is aimed at European integration. At the same time, globalization as a social construction has influence on the social and cultural life of the country, expanding Western values and forming one world community. Education is inextricably linked with upbringing and the socio-cultural component of education in the 21st century is different from what it was in the twentieth. Along with changes in the culture of society, in the structure of education, the content of the socio-cultural component also changes.

Most of the scientists studying sociocultural competence come to a conclusion that it is a set of knowledge and skills for adequate communication; a component of professional education which provides for knowledge of the national and cultural peculiarities of the country whose language is studied; a person's ability to adequately perceive, understand, comprehend and interpret information of the national and cultural direction. A set of abilities listed above is formed while studying disciplines with the focus on socio-cultural component of education.

Sociocultural competence contains socio-cultural knowledge, the experience of communication and use of the appropriate style of speech, personal attitude to the facts and mentality of other cultures.

Sociocultural component is a certain base, a component of education, which can be traced in the content of many disciplines and depends not only on the discipline itself, but also on the nature of its teaching. Sociocultural competence is a complex of knowledge, skills, personal qualities that contributes to the adequate behavior of the individual in the conditions of intercultural communication and is formed, first of all, due to the presence in the content of education of the socio-cultural component.

## REFERENCES

1. Fedoskina O.V. Pedagogical means of socio-cultural development of younger schoolchildren in educational process. Monography. Vestnik ТОГИРРО, №6 (6). – Tyumen: ТОГИРРО, 2009. – 128 s.

2. Perova A. Pedagogical model of socio-cultural component formation in the structure of readiness of the future foreign language teacher. Psychology and pedagogics. P. 337–340. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-formirovaniya-sotsiokulturnogo-komponenta-v-strukture-kommunikativnoy-gotovnosti-buduschego-uchitelya>

**Ольга ВИШТАК**  
(Білгород-Дністровський, Україна)

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»**

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних із визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Ці зміни стосуються впровадження Концепції «Нова українська школа», створення нових освітніх стандартів початкової школи, оновлення й перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання.

Згідно до нового Держстандарту початкової освіти, метою початкової ланки є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3].

Найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень / учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином / громадянкою України.

Компонентами Концепції Нової української школи є:

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.

2. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.

4. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки, яка зупинить негативні тенденції та перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України.

Формула НУШ – наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи.

Новий зміст і завдання сучасної системи освіти вимагають особливої уваги до особистості педагога – ключової постаті у формуванні особистості учнів [1].

Сучасному вчителю необхідні гнучкість і нестандартність мислення, уміння адаптуватися до швидких змін та умов життя. А це можливе лише за швидкості високого рівня професійної компетентності, розвинених професійних здібностей.

Реформування системи освіти і реалізація концепції Нової української школи передбачають, у першу чергу, появу вчителів нової формації.

Головні вимоги до вчителів Нової української школи: перша умова – це повинен бути лідер, який поведе за собою дітей, який любить дитину. Мають відбуватися зміни в підходах до навчання майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах. У липні 2018 року наказом МОН № 776 затверджено Концепцію розвитку педагогічної освіти в Україні.

Вчитель повинен бути лідером у класі, але бути на рівні учня, а не ставити себе вище за нього. Він повинен розвивати дитину, а не пригнічувати, і розуміти, що кожна дитина - індивідуальна. Друга умова – вчитель повинен проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність за результат. Закон дає право йому самостійно вибирати програму в залежності від рівня учнів [4].

На сучасному етапі проблема організації педагогічної практики розглядається кожним вищим навчальним закладом, виходячи з особливостей його змісту і функціонування.

По-перше, педагогічна практика як компонент загального змісту освіти, орієнтована на сучасні вимоги до педагогічної професії.

По-друге, основною ланкою в педагогічній практиці є процес екстеріоризації знань з відповідною апробацією своїх здібностей і можливостей до виконання педагогічної діяльності.

По-третє, педагогічна практика повинна готувати майбутніх педагогів до входження в систему варіативної і диференційованої освіти у відповідну швидку адаптацію і переключення з одного виду діяльності на інший, з одного ступеня і рівня взаємовпливу на інший.

Педагогічна практика створює умови для участі майбутніх учителів у цілісному процесі естетично спрямованої педагогічної діяльності, яка спричиняє потреби самостійно розв'язувати завдання, добирати відповідні форми, методи і прийоми роботи, створювати атмосферу творчого пошуку, стимулювати самоосвіту, самовиховання та самовдосконалення учнів. Саме в рамках педагогічної практики відбувається адаптація до конкретних умов педагогічної діяльності, тому безперервну педагогічну практику розглядаємо як джерело формування, перш за все, базових педагогічних умінь, необхідних майбутньому вчителю у будь-якій сфері виховної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 // Відомості Верховної Ради. – 2017. – № 38–39. – С. 380.
3. Постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 року «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти».
4. Концепція розвитку педагогічної освіти наказ МОН №776 від 16 липня 2018 року.

**Hanna WOJCIECHOWSKA**  
(Poznań, Polska)

#### STYMULOWANIE DZIECIĘCEJ AKTYWNOŚCI – ASPEKTY ŁĄCZENIA TEORII Z PRAKTYKĄ

W tym artykule dokonamy syntetycznej analizy koncepcji humanistycznej, teorii kształcenia wyzwalającego oraz podejścia konstruktywistycznego jako teoretycznych podstaw edukacji dzieci. Koncepcja humanistyczna opiera swe założenia na doświadczeniu, praktyce i fenomenologicznym podejściu zrozumienia rzeczywistości na drodze jej interpretowania [18]. Przedstawiciele koncepcji humanistycznej są zgodni co do podstawowych założeń dotyczących rozumienia natury człowieka. Zakłada się, iż człowiek jest jednostką aktywną i samodzielną. Ze względu na to nie ulega bezwzględnie wpływowi środowiska, choć wykazuje pewne predyspozycje w kierunku reaktywności [15]. Ponadto decyduje o własnym losie bez względu na stan społeczny, pochodzenie, czy potencjał intelektualny. Zwraca się uwagę na traktowanie dziecka jako w pełni wartościowej, samo sterowalnej jednostki, przede wszystkim w człowieku próbuje się odkryć jego mocne strony [16]. Obok praw posiada również obowiązki, zwłaszcza ważne jest ponoszenie odpowiedzialności za własny rozwój, tak aby rozwijać własne możliwości.

Etap edukacji wczesnoszkolnej jest również okresem budowania poczucia własnej wartości, której rozwój wpływa na coraz dojrzały i pełniejszy kształt życia wychowanka. Nauczyciel powinien więc wspomagać wychowanka w wyzwalaniu jego aktywności poprzez diagnozę mocnych i słabych stron na drodze współpracy, partnerstwa. Wychowanie w koncepcji humanistycznej jest wspomaganie dzieci w ich rozwoju zgodnie z ich naturalnymi, wewnętrznymi predyspozycjami i potencjałem. Działanie, aktywność pomaga odkrywać wartość siebie i świata, wierzyć we własne siły, utrzymywać poprawne stosunki z innymi. W procesie wychowania, aktywizowania kluczowa jest więc akceptacja, rozumienie empatyczne, przyjmowanie postawy autentyczności, przywiązywanie uwagi do rozmów [23]. Takie oddziaływania wpływają na tworzenie pozytywnych więzi międzyludzkich. Przypuszczalnie wychowanie zorientowane humanistycznie ożywia ogólną aktywność i samodzielność uczniów, rozbudza zainteresowania [21]. Podstawowym zadaniem wychowania jest stworzenie takiego środowiska, w którym pozwolimy jednostkom poszukiwać w nowych kierunkach, które dyktowane są przez ich zainteresowania, uwolnić zmysł dociekania, pozostawić swobodę dla pytań i poszukiwań, uznać, że wszystko jest w procesie zmian [19]. Kluczowym jest więc dialog edukacyjny i relacje podmiotowe między uczniem, a nauczycielem.

Dezyderaty dydaktyczne wynikają z dezyderatów ogólnowychowawczych. Dlatego też nauczyciel powinien tak zorganizować proces kształcenia, aby uczniowie: znali i rozumieли cele kształcenia, mieli możliwość wyboru podmiotowych celów lub samodzielnego ich formułowania; mogli dokonywać szeroko pojętych wyborów w związku ze swoją aktywnością w zakresie wspomnianych już celów, treści, środków i materiałów dydaktycznych, pracowali samodzielnie, treści kształcenia były im bliskie, a w toku aktywności zaspokajali swoje rzeczywiste i artykułowane potrzeby, mieli warunki do realizacji powziętych działań, uczyli się poprzez działanie i korzystali z szerokiego zasobu środków poza podręcznikiem, mieli możliwość wyboru zadań twórczych i mogli je realizować między innymi poprzez dialog z nauczycielem i innymi uczniami, mogli planować swoje działania i przewidywać rozwiązania, dokonywać samooceny i otrzymywać ocenę życzeniową. Nauczyciele zaś powinni zapoznawać i uświadczać uczniom celowość ich działań, dawać szansę uczniom na rzeczywisty przebieg ich ucznia się, uwzględniać codzienne doświadczenia uczniów w planowaniu aktywności, a tym samym wykorzystywać techniki odprężenia i relaksacji, dbać o ciągłość doświadczeń w określonej dziedzinie, wspólnie z uczniami wybierać najlepsze warianty rozwiązania zadania, w miarę możliwości nie przerywać uczniom pracy, stosować ocenę życzeniową uczniów, samoocenę i ocenę nauczycielską, proponować uczniom prace domowe do wyboru, a w końcowej fazie zajęć oceniać stopień osiągnięcia celów przez poszczególnych uczniów [19].

Podstawowa staje się samodzielność podmiotu w odkrywaniu wiedzy, co wiąże teorię kształcenia wyzwalającego z podejściem konstruktywistycznym. Stosowanie metod problemowych, badawczych, praktycznych, czyli tych które w najwyższym stopniu aktywizują i wspierają odkrywanie. A wszystko to z zachowaniem szeroko pojętej autonomii jednostek, podmiotów procesu kształcenia. Stawia ona przed uczniem i nauczycielem nowe zadania oraz wymagania w procesie dochodzenia do wyższej efektywności i adekwatności kształcenia.

W podejściu konstruktywizmu potwierdza się kluczowe znaczenie osobistych obserwacji, doświadczeń, intencji i potrzeb dla kształtowania własnego obrazu rzeczywistości. Według J. Bobrzyka w konstruktywizmie «umysł, świadomość czy psychika nie są lustrem biernie odbijającym rzeczywistość (...) są raczej czymś aktywnym, a poznanie ludzkie jest bardziej tworzeniem niż odzwierciedlaniem» [3]. Uczeń samodzielnie konstruuje wiedzę, jest aktywny, w toku negocjacji społecznych [13]. Dziecko jednak w samodzielnym konstruowaniu wiedzy nie zostaje zupełnie samo. Jest inspirowane przez nauczyciela, materiały dydaktyczne oraz inne dostępne źródła informacji. Warto zaznaczyć, iż jest to element zastosowania koncepcji konstruktywistycznej w dydaktyce, który ulega obecnie wielu zniekształceniom, nietrafnościom i niezrozumieniu powodując wypaczenia w tym zakresie [8, 17]. W myśl koncepcji konstruktywistycznej uczeń jest określany jako «badacz rzeczywistości». Nadaje jej znaczenie poprzez swój własny kontekst biograficzny i kulturowy, który

edukacja powinna uwzględniać. Stąd indywidualizacja w kształceniu, które wyzwala aktywność. Chodzi bowiem o wywołanie powstawania w umyśle dziecka takich znaczeń, które nie są oderwane od realnych sytuacji społecznych, życiowych, są dla ucznia ważne, a więc angażują go w negocjacje społeczne [10, 11, 13].

Niewątpliwie w okresie wczesnoszkolnym edukacja językowa stanowi swego rodzaju oś, wokół której w toku projektowania dydaktycznego pojawiają się kolejne treści, szczególnie te dotyczące edukacji artystycznej. Wielu autorów lokuje swe poszukiwania badawcze w zakresie wiązania edukacji artystycznej z językową, która w pewnych zakresach również posiada walory artyzmu wskazując na pozytywne efekty dydaktyczne. W tym miejscu należy wspomnieć o badaniach m. in. U. Szuścik (2006), J. Grzesiaka (2010), W. Limont (1996), H. Sikorskiej-Krauze (2006), E. Zwolińskiej (1997) czy M. Bogdanowicz (2013). Niewiele jest opracowań, które zawierałyby rezultaty badań nad dziecięcą aktywnością techniczną. Wycinkowo tym zagadnieniem zajęła się A. Basińska (2012) ustalając, iż dziecko koncentruje się między innymi na języku oraz nauce i technice podczas aktywności poznawczej, dlatego też celowe jest wiązanie sytuacji uczenia się między innymi z codziennością.

W kontekście wyżej przytoczonych uwarunkowań procesu kształcenia zostały podjęte badania własne, stawiając problem badawczy w brzmieniu: *Czy edukacja językowa przy zastosowaniu celowo dobranych treści i obudowy metodycznej zajęć stymuluje rozwój aktywności konstrukcyjnej badanych dzieci?* W odniesieniu zaś do uszczegółowienia zwartej w problemie badawczym zmiennej niezależnej określa się takie czynniki jak: podmiotowe cele kształcenia, zindywidualizowane treści i metody kształcenia, środki dydaktyczne, formy pracy, system samooceny i oceniania, a także alternatywne oferty zadań domowych.

W badaniach zastosowano podejście triangulacyjne oznaczające, iż dane będą zbierane za pomocą różnych, wzajemnie uzupełniających się metod i technik badawczych [10,12]. Jako główne wzajemnie uzupełniające się w podjętych badaniach metody badawcze wyznacza się: quasi eksperyment, sondaż diagnostyczny i metodę indywidualnych przypadków. Odpowiednio dobrano techniki niepsychometryczne [7] takie jak: wywiady z nauczycielami, nominacje nauczycielskie, obserwację oraz test nieznormalizowany – różnorodnych zastosowań. Obejmowały one przejawy aktywności technicznej w zakresie konstruowania z różnorodnych materiałów. Zebrano dane stanowiące pomoc w odpowiedzi na to jaka jest aktywność konstrukcyjna, techniczna badanych uczniów, jakie jest o niej myślenie z ich perspektywy, a także z punktu widzenia nauczycieli i rodziców. Stawianie uczniów w sytuacjach zadaniowych związanych z działaniami manualnymi wywoływało pozytywne emocje – uczniowie sprawnie przygotowywali stanowiska pracy, potrzebne materiały, opowiadali sobie nawzajem co i jak wykonują czy wykonywali.

Z analizy wytworów powstałych w toku badań w klasie eksperymentalnej powstała nowa kategoria związana z przeznaczeniem wytworów dzieci. Były to realizacje wykorzystujące przede wszystkim dziecięcą pomysłowość i fantazję w rozumieniu miejsca i zadań techniki, jakie realnie spełnia we współczesnym świecie. Ważne jest bowiem nauczanie o technice, zamiast nauczania techniki (...) różnica między tymi dwiema perspektywami polega na tym, że jedną rzeczą jest szkolić uczniów w jakiejś technice rękodzielniczej, a inną jest dać im zdolność do refleksji nad miejscem i funkcją techniki w naszym społeczeństwie [5]. Realizacje uczniów w tym zakresie rozpatrywano jako prezentacje określonego sposobu rozumienia zależności i zastosowań, które muszą wystąpić, aby określony wytwór istotnie spełniał swą techniczną funkcję. Ten element dziecięcych prac konstrukcyjnych wpływał wyzwalał na ich aktywność techniczną. Prace te, co do zastosowanych materiałów czy sposobów łączeń, nie różniły się od innych przeznaczonych do zabawy, ozdoby czy obdarowywania. Swe znaczenie zyskiwały szczególnie wówczas, gdy werbalne opisy były zintegrowane z działaniami dzieci.

Szkoła poprzez propozycje zadań dla dzieci umożliwia rodzicom udział, współpracę w edukacji dziecka gdyż «ogromną sztuką jest takie pokierowanie wychowaniem dziecka, aby wytworzyć w nim wewnętrzną potrzebę działania, aktywność nastawioną na nieustanne poszukiwanie, poznawanie i

eksplorowanie rzeczywistości oraz czerpanie z tego radości i satysfakcji. Przyjemność, radość może występować w skutek biernego odbierania bodźców, jednak satysfakcja jest skutkiem zainwestowania emocji psychicznej i pełnego zaangażowania się w określone działanie» [6, 8]. Możliwość wykorzystania przedmiotów, które wzbudzają zainteresowanie i które realnie wypełniają ich codzienność pomogła uczniom angażować się w określoną aktywność konstrukcyjną. Fotografie wykonane przy pomocy smartfonów czy aparatów, a następnie wydrukowane na domowej drukarce stanowiły dopełnienie do dziecięcych rysunków, opisów czy wycinanek. Tego typu narzędzia uczniowie traktowali więc na tej samej zasadzie, co inne, tradycyjne. Umożliwiały im jedynie wyrażenie ich wiedzy, sposobów rozumienia świata – na przykład przyrody i sposobu opowiadania o nim. Były to głównie określone fotografie, teksty, filmy, a ich odbiorowi towarzyszył namysł podczas wyboru i ukierunkowane poszukiwanie. Uczeń na etapie wczesnoszkolnym wykazuje duże zainteresowanie nowymi technologiami, lecz jedną z rzeczy najbliższych w tym wieku nadal są zabawki. W toku działań eksperymentalnych wyzwalano aktywność techniczną poprzez działania umożliwiające włączenie tych bliskich dzieciom przedmiotów do ich działań. Tym samym uczniowie projektowali i wykonywali dla nich przebranie, dom, elementy wyposażenia. Duże znaczenie miała trwałość i estetyka wytworów. Miały na nią wpływ wewnętrzne poczucie estetyki dziecka na takim poziomie jaki aktualnie posiadało, poziom i zakres pomocy nauczyciela, a także wysoka motywacja do wykonania przedmiotów – ładnych, miłych dla oka, które cieszą samych autorów. W tych działaniach często lokowały się nowe umiejętności techniczne najmłodszych takie jak: szycie, klejenie modeli, tworzenie prostych mechanizmów z użyciem sznurka. W tych jak i innych działaniach nie byli ograniczeni rodzajem ani ilością użytych materiałów. Dlatego też obserwowano coraz większe zainteresowanie dzieci nowymi rozwiązaniami.

Wzrost aktywności technicznej w zakresie konstruowania z różnorodnych materiałów w wycinkowo zaprezentowanych wynikach badań wiąże się również z możliwością wykorzystania stworzonych wytworów w sytuacjach codziennych, szkolnych i pozaszkolnych, a także z możliwością wykorzystywania nowych technologii czy rzeczy bliskich dziecku, a w tym szczególnie zabawek. Stosowanie odpowiednio dobranych na podstawie diagnozy uczniów treści kształcenia, celów, metod, zasad, środków dydaktycznych, form pracy, zasad oceniania i samooceny, a także ofert zadań domowych złożyły się na stymulowanie aktywności konstrukcyjnej, technicznej badanych uczniów. Badania nasze dowiodły, że poprzez odpowiednie postępowanie pedagogiczne możliwe jest zaprojektowanie i skuteczne zrealizowanie tego typu odziaływań we współczesnej szkole.

#### LITERATURA

1. Baluch A. Poezja współczesna w szkole podstawowej. – Warszawa, 1984.
2. Basińska A. Odkrywanie świata. O aktywności poznawczej dziecka w przestrzeni edukacyjnej środowiska. – Poznań, 2012.
3. Bobrzyk J. Akty świadomości i procesy poznawcze. – Wrocław, 1996.
4. Bogdanowicz M. Rytmika Emila Jaques-Dalcroze'a w edukacji i terapii dzieci z symptomami nadpobudliwości psychoruchowej. – Katowice, 2013.
5. Furmanek W. Technika – Informatyka – Edukacja. Teoretyczne i profilaktyczne problemy edukacji technicznej. – Rzeszów, 2007.
6. Dudel B., Głoskowska-Sołdatow M. Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne w edukacji wczesnoszkolnej. – Toruń, 2017.
7. Goriszowski W. Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych. – Warszawa, 2006.
8. Grzesiak J. Nauczanie «żywe» i karty pracy we współczesnej szkole // K. Denek, T. Koszczyk (red.) Edukacja jutra. – Wrocław, 2000. – Tom XII.
9. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. – Konin, 2010.
10. Grzesiak J. Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka. – Konin, 2014.
11. Klus-Stańska D. Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń. – Warszawa, 2010.

12. Konarzewski K. Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna. – Warszawa, 2000.
13. Lelonek M. Proces poznawania i rozumienia świata przez uczniów w młodszym wieku szkolnym. – Pabianice, 2006.
14. Limont W. Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej: badania eksperymentalne. – Toruń, 1996.
15. Łobocki M. Teoria wychowania w zarysie. – Kraków, 2009.
16. Maslow A. H. W stronę psychologii istnienia. – Warszawa, 1986.
17. Magda-Adamowicz M. Wiedza nauczycieli na temat twórczości i podejmowane przez nich działania pedagogiczne // J. Grzesiak (red.). Innowacje i ewaluacja w edukacji. Wartości i wartościowanie w procesach edukacyjnych. – Kalisz–Konin, 2017.
18. Nowak M. Teorie i koncepcje wychowania. – Warszawa, 2008.
19. Rogers C. Tworzenie klimatu wolności // K. Blusz (red.). Edukacja i wyzwalenie. – Kraków, 1992.
20. Sikorska-Krauze H. Edukacja przez sztukę. O edukacyjnych wartościach artystycznej twórczości dziecka. – Poznań, 2006.
21. Solowiej J. Koncepcje kształcenia C. Rogersa i I. P. Torrance'a. – Gdańsk, 1998.
22. Szuścik U. Znak werbalny, a znak plastyczny w twórczości rysunkowej dziecka. – Katowice, 2006.
23. Weinberger R. Klientenzentrierte Gesprächsführung. Eine Lern- und Praxisanleitung für helfende Berufe. – Weinheim, 1990.
24. Zwolińska E. Skuteczność zapamiętywania tekstów poetyckich w formie wierszy i w formie piosenek. – Bydgoszcz, 1997.

**Світлана ГАВРИЛЮК, Олена ПОЛИЩУК**  
(Умань, Україна)

## **ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА – ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Формування професійної компетентності майбутніх педагогів варто розглядати паралельно із підготовкою їх до творчої діяльності.

Проблема творчості педагога досліджується вченими протягом багатьох десятиліть. Однак залишаються не розкритими до кінця відповіді на запитання: «Як підготувати майбутнього вихователя до творчої діяльності? Як зробити так, щоб творчість стала основою в його повсякденній роботі?».

Спробуємо спочатку охарактеризувати саме поняття «творча діяльність педагога». Діяльність людини – це цілеспрямоване перетворення нею навколишньої дійсності. Іншими словами, будь-яка діяльність, яку здійснює людина, «включає в себе ціль, засіб і її результат». Таким чином, сама діяльність уже передбачає деякий елемент творчості. Але це тільки у тому випадку, якщо особистість, яка цю діяльність здійснює, досить точно знає, з якою метою вона це виконує, як, де, навіщо і що буде робити після її завершення. Саме в цьому закладена новизна творчості в будь-якій діяльності, в тому числі і в педагогічній.

Як підготувати майбутнього вихователя до творчої діяльності в умовах закладу вищої освіти? Як навчити його використовувати наявну базу знань і вмінь не методом прямого повторення пройденого, а оригінально, із користю не тільки для себе, але і для дітей? Ці питання сьогодні є найбільш актуальними.

Різнomanітним аспектом готовності педагога до творчої інноваційної діяльності присвячені сучасні наукові дослідження О. Виготської, О. Волошенко, С. Гаврилук, Л. Іщенко, Н. Кичук,

О. Кіяшко, С. Сисоєвої та ін. Аналіз наукових досліджень із цієї проблеми доводить, що рівень творчого розвитку майбутнього покоління значною мірою визначається професіоналізмом, компетентністю, професійним педагогічним мисленням педагога, його психологічною готовністю до педагогічної творчості.

Процес підготовки майбутнього вихователя до творчої діяльності не може залишити без уваги таку важливу характеристику педагога, як педагогічне мислення. Творча діяльність – це результат прояву сформованого педагогічного мислення. Творчість є складовим компонентом виконання мети і способу діяльності, а також обов'язковою умовою майстерності, ініціативи і новаторства. Оскільки включення у творчу діяльність передбачає певних зусиль розумової діяльності, то це обов'язково відображається і на розвитку особистісних якостей педагога.

При цьому необхідно відмітити, що творчо мислячий вихователь повинен уміти включати в абсолютно нові взаємозв'язки уже відомий зміст. І саме тут продуктивні елементи взаємодіють із непродуктивними. Саме тому він має володіти такими розумовими операціями як комбінування, варіювання, інтегрування та ін.

Педагогічне мислення також безпосередньо зв'язане із розвитком інтелектуального потенціалу майбутнього вихователя. Крім того, підготовка до творчої діяльності залежить від того, наскільки майбутній педагог здатен співвіднести «себе», яким є зараз і «себе» того, який може стати в ідеалі.

Психологія стверджує, що здатність до творчої діяльності є властивістю особистості. Дослідники проблеми психології творчості умовно розділяють систему творчих якостей особистості на чотири групи (маючи на увазі, що в творчій діяльності вони взаємодіють комплексно):

- інтелектуальні якості: кругозір, ерудиція, творчі властивості мислення, глибина, широта, критичність, парадоксальність;
- продуктивні якості: уміння синтезувати знання і освоєні методи на більш високому рівні, володіння методологією дослідження;
- вольові якості: уміння планувати і регулювати власну діяльність, здатність до самоконтролю, уміння доводити задум до практичного результату;
- творчі якості емоційної сфери: інтуїція, уява, фантазія.

Відак, говорячи про організацію процесу підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності у закладах вищої освіти і враховуючи при цьому особливості структури самої творчості педагогічної діяльності, можна обґрунтувати три основні рівні:

перший – рівень бачення проблеми, який характеризується здатністю виділення її, усвідомлення і пошуку розв'язання проблеми;

другий – рівень аналізу проблеми, що є логічним продовженням першого та включає в себе виділення необхідного варіанту вирішення означеної проблеми і прогноз його впливу на педагогічну ситуацію, що виникла, із врахуванням всіх її особливостей і протиріч.

третій – рівень діяльності, що характеризується практичним втіленням знайденого й проаналізованого рішення, який включає у перевірку і загальний аналіз цієї здійснюваної діяльності.

Таким чином, змістовно ці рівні відображають і структуру процесу творчої діяльності, і діяльнісні та особистісні характеристики самого педагога. Виходячи із вищевикладеного, можна стверджувати, що випускнику вищого педагогічного закладу, готовому до творчої діяльності, мають бути притаманні такі характеристики:

- знаходити, ставити і розв'язувати нові проблеми;
- відзначатися творчою ініціативою, виходити за рамки шаблонів, мислити творчо;
- уміти прогнозувати результати майбутніх дій;
- уміння застосовувати свої знання і вміння у конкретних умовах;



- здійснювати постійний пошук різних способів діяльності, підвищуючи таким чином свій творчий потенціал.

Отже, професійна компетентність і творчість педагога проявляються в його реальній діяльності, у власному стилі діяльності з досягненням поставлених цілей освіти і виховання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилук С.М. Використання інноваційних технологій у формуванні творчої компетентності майбутніх вихователів // Проблеми розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку: теорія, практика, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 3 квітня 2015 р. – Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2015. – С. 15–18.

2. Кузьміна Н.В. Проблемы обучения и воспитания студентов в вузе. – Ленингр. гос. ун-т, 1976. – 111 с.

**Ольга ГИЛЯРСЬКА**  
(Бердичів, Україна)

### РОЗВИТОК РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНІСТІ В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ НАВЧАННЯ

Із розвитком демократичних процесів в українському суспільстві науковці все більш цікавляться загальною риторикою, її теорією та практикою, що формує думку, мовленнєву майстерність та виховує мовно-естетичний смак людини. Сучасна педагогічна риторика в дошкільному навчальному закладі, у вітчизняній школі та ЗВО ще мало досліджена. Оскільки педагогічна риторика дає можливість застосовувати оптимальні мовленнєві технології, творчо використовувати їх таким чином, щоб мовлення досягало поставленої мети і було організовано відповідно до завдань педагогічної діяльності, щоб через грамотно організоване спілкування можна було досягти справжнього професійного успіху та самореалізації, тому ця галузь людської культури потребує більшої уваги із боку науковців.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, концепція «Нова українська школа» та Базовий компонент дошкільної освіти, який є Державним стандартом дошкільної освіти України, визначають стратегічні напрями вітчизняної освіти, орієнтують навчальні заклади на покращення її якості за всіма рівнями, що потребує особливої риторичної підготовки педагога до роботи з дітьми дошкільного віку й учнями. Із огляду на сучасні освітні тенденції, майбутній педагог має володіти теорією та практикою побудови професійно-педагогічного мовлення на засадах істини, добра та краси, красномовство педагога є умовою успіху його професійної діяльності під час взаємодії з учнями, колегами, різними соціальними інститутами тощо.

Останнім часом зросла зацікавленість науковців проблемою професійної підготовки педагогічних кадрів, її метою і результатом. Нині суспільство потребує педагога, який володіє кількома компетентностями. Вагоме місце належить формуванню риторико-комунікативної компетентності майбутніх педагогів. В. Ницета у своїй статті «Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема» встановлює змістову різницю понять «компетенція» та «компетентність», розкриває поняття «риторична компетентність», виділяє структурні складові риторичної компетентності [4]. У науковій праці «Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл у контексті комунікативної спрямованості мовної освіти» В. Ницета окреслює змістове наповнення комунікативної компетентності та досліджує співвіднесеність структурних компонентів риторичної й комунікативної компетентностей. Крім того, науковець обґрунтовує необхідність опанування учнями шкільної риторики як обов'язкового навчального предмету [5].

Варто зазначити, що в процесі фахової підготовки спеціалістів у системі вищої освіти застосовують риторичний (С. Барішева, С. Камишева, І. Снігур), мисленнєво-мовленнєво-

діяльнісний (ортологічний) (Л. Бутакова), комунікативно-гуманітарний (Г. Іванова) підходи з метою формування й удосконалення різних характеристик і якостей професійного мовлення, мовної поведінки, мовленнєвої відповідальності. Крім того, А. Воробйова, О. Когут, Л. Мей, О. Симакова пропонують запровадження риторичного підходу в загальноосвітній школі з метою: 1) навчання текстосприймальної діяльності в ході аналізу тексту (на рівні вирішення вузьких оперативних завдань у процесі реалізації змісту навчання мови); 2) організації риторичних ігор (на рівні організації процесу мовної освіти); 3) формування ефективного, впливового мовлення (на модульно-локальному рівні); 4) формування риторичних умінь (стратегічна мета). На підставі аналізу вже згаданих та інших наукових джерел В. Ницета пропонує таке визначення досліджуваного поняття: «Риторичний підхід до навчання мови – це спрямована на оволодіння ефективним та оптимальним мовленням система педагогічно доцільних теоретико-методологічних заходів у процесі навчання мови, суб'єкти якого залучені до усвідомленої та рефлексійної мовленнєвої комунікації з використанням мовних і риторичних засобів у різних формах, сферах і жанрах мовлення» [5].

В аспекті актуальності окресленої проблеми цілком слушним є твердження професора О. Кучерук у статті «Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти», що основою риторичної й професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника є розвиток його риторичної компетентності. Науковець пише, що потреба в розвитку риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників є настільки очевидною, що це зумовило введення в навчальний процес ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка дисципліни «Практикум з педагогічної риторики». Процес формування риторично компетентних педагогів у вищій школі за розробленою ними системою включає кілька пов'язаних етапів, серед них – підготовчий, комунікативний і контролюючо-рефлексійний [3].

Окремі теоретичні аспекти зазначеної проблеми професійної риторичної підготовки в закладах вищої освіти знайшли відображення в науковій праці Н. Голуб «Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах», у якій науковець теоретично обґрунтовує важливість риторичної освіти, вибір структури методики, форм і методів навчання риторики студентів педагогічних ЗВО з метою формування мовно-риторичної особистості сучасного педагога [1]. До того ж, Л. Горобець у статті «Риторична компетенція вчителя: проблеми дослідження та практика формування» зазначає, що комунікативна компетенція є складовою частиною компетентнісного підходу в змісті освіти та впливає на формування інших видів компетенцій. Науковець стверджує, що найвищим рівнем комунікативної компетенції є риторична компетенція. Риторична компетенція – це здатність осмислено створювати, вимовляти та рефлексувати авторсько-адресний текст мовного жанру відповідно до мети та ситуації публічного мовлення [2].

Педагогічна риторика як процес професійного мовлення означає застосування риторичної теорії в практичній роботі педагога і виражається в послідовних діях, процедурах мовотворчої діяльності, мовленнєвої взаємодії, співтворчості, які спрямовані на досягнення цілей риторично-педагогічної діяльності педагога.

Отже, риторико-комунікативний супровід є необхідною умовою педагогічного процесу, оскільки майбутній педагог повинен бути готовим до фахової діяльності в навчальному закладі, а формування професійно-риторичної компетентності майбутніх педагогів переважно відбувається у процесі опанування студентами гуманітарних дисциплін.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н.Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.Б. Голуб; наук. кер. Л.І. Мацько; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2009. – 36 с.

2. Горобец Л.Н. Риторическая компетенция учителя: проблемы исследования и практика формирования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 62. – С. 214–218.

3. Кучерук О.А. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти // Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: зб. наук. праць (за мат-ми Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / [ред. проф. К.Я. Климової]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – С. 50–53.

4. Ницета В.А. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки): [частина II]. Листопад, 2010. – № 22 (209). – С. 93–98.

5. Ницета В.А. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл у контексті комунікативної спрямованості мовної освіти // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 2. – Бердянськ: БДПУ, 2011. – С. 176–181.

**Світлана ГІРНЯК, Ганна КІКІНА**  
(Дрогобич, Україна)

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Питання творчості було і залишається актуальним у всі часи, адже саме творчі люди створюють усе нове у всіх сферах людського життя. У цьому контексті розвиток креативності учнів в процесі шкільного навчання одне з найважливіших завдань сучасної школи. Дослідники впродовж багатьох років намагалися створити теорію творчості, але їхні підходи і трактування творчості істотно відрізняються. Визначенню поняття творчості у філософській, психологічній та педагогічній літературі приділяється багато уваги. В останнє десятиліття все більше психологів і педагогів стверджують, що необхідно шукати нові шляхи розвитку творчого потенціалу у нашого молодого покоління [1, 21].

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» дає таке визначення творчості: «Творчість – це продуктивна людська діяльність, здатна продовжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення» [2, 326]. Більшість авторів погоджуються з тим, що *творча особистість* – це індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою [3, 95].

Однак згодом, у 80–90-х роках ХХ ст. під впливом зарубіжної психолінгвістичної школи, яка досліджувала проблему творчості (П. Торренс, Дж. Гілфорд, Г. Сельє) у науковій літературі почав використовуватися термін *креативність* (з англ. *creativity*) – творчість). Введення в український науковий обіг цього терміна сприяло виокремленню в самостійну галузь дослідження особистісного аспекту творчості. У психолого-педагогічній літературі поряд із терміном «*творча особистість*» зустрічається термін «*креативна особистість*».

*Креативна особистість* – це особистість, яка має передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні, пошукову та перетворювальну діяльність [5, 2]. Креативність досягає піка у віці від 3,5 до 4,5 років, а також зростає у перші три роки навчання в школі; знижується протягом наступних року-двох і потім дістає новий поштовх.

Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою психологи вважають наявність здібностей. «*Здібності* – це стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідні внутрішньою умовою її успішної діяльності», – наголошує Г. Костюк [4, 80]. Здібності виявляються в тому, – зазначає В. Романець, – як людський індивід вчиться, набуває певні знання, уміння й навички, освоює певні галузі діяльності, включається у творче життя суспільства. В здібностях поєднуються природне й соціальне. Природною основою здібностей є

здатки. Сукупність здібностей називають обдарованістю. Визначальним в їх розвитку є умови життя і взаємодія з навколишнім середовищем. Здібності людини розвиваються в процесі засвоєння нею суспільного досвіду, виховання й навчання, в процесі трудової діяльності. Здібності поділяються на *загальні* – такі, що виявляються у всякій діяльності, і *спеціальні*, характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні та ін.). Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення) Вищим ступенем розвитку здібностей особистості є талант [6, 13].

Проблемою розвитку творчих здібностей дітей займається відомий в Україні дидакт О. Савченко. У своїх працях «*Розвивай свої здібності*», «*Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів*», «*Дидактика початкової школи*» обґрунтовує це питання і дає таке визначення: «Здібності – індивідуальні особливості людини, що дають їй змогу за однакових умов успішніше за інших оволодівати певною діяльністю, розв'язувати творчі задачі». Вона також характеризує складові пізнавальних здібностей, а саме: порівняння (як розумова операція, як дидактичний прийом і як засіб створення образності), класифікація, аналіз, синтез, узагальнення, групування» [7, 51].

О. Савченко наголошує, що тільки активна діяльність самого школяра є запорукою його успішного розвитку. Треба у школі давати самостійні і творчі завдання на спостереження, узагальнення, щоб у дітей формувалися мисленнєві здібності, інтерес до навчання, слід впроваджувати пошукову діяльність [8, 12].

Автор вважає, що в школярів треба виховувати пізнавальні потреби. У навчальній діяльності молодших школярів виявляються такі особливості, що діти цього віку, як правило виявляють слухняність, готовність додержувати вказівок дорослих, у них яскраво виявляється наслідування – важливе джерело успіху у початкових класах.

Під впливом навчання в дітей молодшого шкільного віку розвивається теоретичне мислення, вміння створювати наукові поняття, закономірності; вони поступово оволодівають такими мислиннєвими операціями, як аналіз, виділення основного, порівняння, узагальнення [7, 7].

Таким чином, можна стверджувати, що зміст освіти має бути спрямовано на особистість. Творча дитина надзвичайно допитлива, здатна з головою занурюватися в ті заняття, які її цікавлять; демонструє високу продуктивність або інтерес до різних речей і часто все робить по-своєму; винахідлива в іграх, діяльності, у використанні матеріалів та ідей; часто висловлює багато різних думок щодо конкретної ситуації; здатна по-різному підійти до проблеми або до використання матеріалів (гнучкість); здатна продукувати оригінальні ідеї або знаходити оригінальний розв'язок (результат); вона схильна до завершеності і точності на заняттях та іграх.

Аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури показав, що творчість є чимось, що постає, змінюється і розвивається одночасно з людиною. Творчість є виразним корелятором людської індивідуальності, винятковості. Водночас готовність до творчості, творчого вирішення проблеми, креативність є загалом одним із механізмів психологічного захисту людини в складних умовах. Важливим для суспільства є не тільки генерація нових ідей і технічних рішень, а й уміння сприймати й розуміти нове, поважати свіжі, навіть незрозумілі ідеї, впроваджувати їх, не протидіяти новому.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вусик Г. Розвиток, формування та використання здібностей учнів у процесі шкільного навчання // Українська мова і література в школі. – 2001. – № 2. – С. 21–23.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Клименко В. Механізм творчості: чи можна його розвивати? // Шкільний світ. – 2001. – Січень. – № 2–3. – С. 95.
4. Костюк Г.С. Здібності та їх розвиток у дітей. – К.: Основи, 2006. – 80 с.

5. Мартинюк Л. Становлення творчої особистості молодшого школяра // Початкова школа. – 2002. – № 10. – С. 2–3.
6. Роменець В.А. Психологія творчості. – К.: Либідь, 2001. – 286 с.
7. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. – К.: Освіта, 2007. – 334 с.
8. Савченко О. Сучасний урок у початкових класах: посібник для вчителя. – К.: Магістр–S, 1997. – 255 с.

**Олександра ГРУШКО**  
(Вінниця, Україна)

## **ІНДИВІДУАЛЬНО-ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ЯК ФАКТОР АКТИВІЗАЦІЇ КРЕАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА**

Креативність як детермінанта персонального розвитку та суттєва (перед)умова особистісного зростання суб'єктів пізнання традиційно займає чільне місце у психолого-педагогічних дослідженнях.

Цілеспрямованому розвитку креативного потенціалу школярів присвячена низка праць вітчизняних та зарубіжних авторів. Проблема формування креативних здібностей школярів займає значне місце у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних психологів і педагогів (Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, З. Калмикова, Д. Ельконін та ін.). Ці та інші автори наголошують на значенні навчальної діяльності задля формування креативного мислення, пізнавальної активності, накопичення суб'єктивного досвіду креативної пошукової діяльності учнів.

З вивченням креативного мислення також пов'язаний цілий комплекс проблем, які виникли ще на етапі формування єдиного поняття. Термінологічне різноманіття даного поняття представлено в літературі такими поняттями як «креативне мислення», «продуктивне мислення», «дивергентне мислення», «нешаблонне мислення».

До проблеми формування творчої особистості суспільство зверталось постійно впродовж всієї історії свого розвитку, адже саме у творчій діяльності закладені перспективи соціального прогресу. Сьогодні в умовах докорінної реорганізації всіх галузей життєдіяльності проблема формування творчої особистості набуває особливої актуальності. Створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації і самореалізації його природних задатків визначається одним із стратегічних завдань розвитку всієї системи освіти. Очевидно, що могутність держави визначається насамперед кількістю висококваліфікованих спеціалістів, що творчо ставляться до своєї справи і здатні своєю працею сприяти успішному розвитку науки, технічної ланки та мистецтва. Тому одним із пріоритетних напрямів реформування вищої освіти в Україні є гуманізація освітньої діяльності, спрямування навчально-виховного процесу на формування творчої особистості майбутнього фахівця, а саме створення умов для розкриття її талантів, духовно-емоційних та розумових здібностей.

Відомі вчені Г. Айзенк, А. Алейніков, М. Бердяєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Лернер, А. Маслоу, А. Полякова, Я. Пономарьов, В. Рибалко, В. Семиченко, С. Сисоєва, Р. Штайнер, Е. Фромм, Б. Юсов та інші креативність розглядають як основу, зокрема психологічний механізм, що зумовлює творчу активність людини для самоактуалізації та творчої самореалізації в різних видах життєдіяльності. Отже, креативність є характерною ознакою творчої особистості, спроможної реалізувати свій потенціал за власною ініціативою і за допомогою відповідних засобів.

За результатами досліджень таких психологів, як Л. Виготський, Я. Пономарьов, В. Давидов, А. Шмельов, можна засвідчити, що більшість школярів не вміє максимально розкрити свій

творчий потенціал, проявити ініціативу, аргументовано відстояти власну точку зору, спираючись на власний життєвий досвід, відхилитися від шаблону та проявити фантазію, оригінальність, завзятість. Це може стати причиною зниження самооцінки у дітей, а також їх самоорганізації, працездатності, творчої активності, індивідуальності, імпровізаційності. Але ж, саме ці риси сприяють само-актуалізації, формуванню творчої зрілості та більш ефективній соціалізації особистості.

Таким чином, креативна освіта повинна відповідати такій організації навчання, виховання і розвитку творчої активності, у якій як педагог, так і учень мають сприятливі умови для самореалізації, прагнуть отримати творчий продукт інтелектуальної діяльності і самостійно створювати новий.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О.В. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять / Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей. – ІОД НАПН України. – Київ, 2011. – 139 с.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2011. – С. 177–178.
3. Павленко В.В. Особливості розвитку креативного мислення школяра // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2015. – Вип. 10. – С. 103–109.
4. Петиненко І.А. Креативна педагогіка. Что ведет страну к успеху? // Вестн. Томского гос. ун-та. Педагогика. 2012. – № 2. – С. 174–178.
5. Терещук А. Креативність як невід'ємний компонент інтелектуального розвитку особистості // <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4254>
6. Туник Е.Е. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности. Методическое руководство. – Изд. Импатон. – 1998. – 170 с.

*Іванна ГУБИШ*  
(Стрий, Україна)

#### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дошкільне дитинство є особливо важливим етапом у житті кожної людини. В цей період проходить процес формування особистості дитини, наслідки якого супроводжують її протягом усього життя. Дошкільна освіта – фундамент, на якому базується вся подальша освіта. Це є незаперечною істиною, котру слід враховувати в своїй діяльності владним структурам як освітянського, так і державного управління, від найнижчого до найвищого рівнів.

Дошкільна освіта у процесі загального розвитку системи освіти в Україні на всіх етапах була її специфічною галуззю з властивими тільки для неї багатьма підходами у організації та управлінні нею. На відміну від системи загальної середньої освіти рівень наукової розробленості проблем управління дошкільною освітою є значно нижчим.

Необхідність у розв'язанні означених протиріч, недостатнє теоретичне та практичне дослідження проблеми управління якістю роботи дошкільних закладів зумовили вибір теми: «Організаційно-педагогічні умови управління закладом дошкільної освіти».

На основі вивчення теоретичних засад управління дошкільною освітою було доведено необхідність розробки полікритеріальної структури оцінки якості роботи ДНЗ, що має враховувати управлінську та освітню складові. Це дає змогу визначити якісні характеристики управлінської діяльності керівництва дошкільного закладу та оцінити участь членів педагогічного колективу у управлінні якістю роботи дошкільного закладу, рівень і характер їхньої взаємодії, а

також рівень професійної компетентності педагогів для забезпечення реалізації місії й завдань ДНЗ (О. Комарова, О. Сафонова, Н. Соловова, П. Третьяков).

Аналіз наукової літератури та вивчення досвіду роботи ДНЗ довів, що до чинників, які впливають на якість навчально-виховної роботи з дітьми, належить характер і рівень управлінської діяльності. Це дало змогу виокремити кілька підходів до визначення цього поняття, а саме: управління як керівництво педагогічним процесом, управління як система умов життєдіяльності працівників, управління як взаємодія суб'єктів навчально-виховної роботи; охарактеризувати структурний і функціональний склад управлінської діяльності, загальний для широкого кола систем, у тому числі й для системи дошкільної освіти.

Визначено, що управління якістю роботи сучасного ДНЗ передбачає підвищення ефективності функціонування різних сфер діяльності дошкільного закладу на основі забезпечення матеріального благополуччя, фінансової стабільності та створення сукупності організаційно-педагогічних умов.

Організаційно-педагогічні умови розглядаються як спеціально створені чинники, що забезпечують ефективну взаємодію членів педагогічного колективу для якісної реалізації місії дошкільного навчального закладу на різних рівнях управлінської діяльності (стратегічному, тактичному, оперативному) та передбачають упорядкування ієрархічних, лінійних і функціональних зв'язків структурних компонентів цілісної системи управління (В. Андреев, Г. Вергелес, Б. Дьяченко, Т. Сорочан, П. Торопов, О. Федорова).

На основі теоретичного аналізу було обґрунтовано сукупність визначених організаційно-педагогічних умов, серед яких: поширення управлінських повноважень на педагогічний колектив як єдину команду (стратегічний рівень управління); створення науково-методичного осередку для педагогів на інноваційних засадах (тактичний рівень управління); урізноманітнення моделей організації навчально-виховного процесу на основі особистісно-орієнтованої парадигми (оперативний рівень управління).

На основі вивчення теорії освітнього менеджменту та досвіду роботи дошкільних закладів було визначено критерії та показники оцінки управління якістю роботи ДНЗ, що дало змогу за рівнем ефективності управлінської діяльності керівників, взаємодії членів педагогічної команди в освітньому просторі дошкільного закладу та результативності навчально-виховного процесу охарактеризувати типи дошкільних навчальних закладів за місцем і роллю педагогічних колективів в управлінні якістю роботи дошкільного закладу.

У процесі формувального експерименту на основі розробленої теоретичної моделі здійснено поетапну реалізацію сукупності організаційно-педагогічних умов управління якістю роботи ДНЗ, що передбачало мотивування керівників на створення педагогічної команди, опанування ними інноваційних методів управління.

Зіставлення результатів констатувального й контрольного зрізів та їх кількісного і якісного аналізу виявило, що реалізація сукупності організаційно-педагогічних умов управління якістю роботи ДНЗ зумовила суттєві статистично значущі зміни на різних рівнях управлінської діяльності. Усі експериментальні дані переконливо підтверджують, що ефективність управління якістю роботи ДНЗ забезпечується лише сукупністю організаційно-педагогічних умов.

Аналіз результатів проведеного дослідження, здійснений за розробленими критеріями, підтвердив гіпотезу дослідження й показав ефективність визначених та впроваджених організаційно-педагогічних умов управління якістю роботи дошкільного навчального закладу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упор. О.Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
2. Гузенко І.В., Кутало В.О. Векторне моделювання // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2009. – С. 79–81.

3. Даниленко Л.І., О.І. Зайченко, Н.З. Софій, Т. Шоутен. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти / за заг. ред. Даниленко; Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». – К.: СПД-ФО К.С.Парашин, 2009. –112 с.

4. Зайченко О.І. Управління дошкільним навчальним закладом у сучасних умовах // Нова педагогічна думка: наук. журнал. / гол. ред. М.А. Віднічук. – Рівне, 2010. – № 1. – С. 55–57.

5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. – К.: Саммит, 2009. – 269 с.

6. Кузьменко В.В. Індивідуальні освітні програми як засіб урахування відмінностей «нестандартної» дитини // Дошкільне виховання. – 2008. – № 6. – С. 6–9.

7. Савчук Л.О. Актуальні проблеми теорії і практики в науково-методичному та організаційно-педагогічному впровадженні інновацій в освіті дітей з особливими освітніми потребами // Нова педагогічна думка. – 2007. – № 1. – С. 70–73.

8. Служби раннього втручання в Україні: шлях до інтеграції / за ред. Бастун Н.А. – К.: ІКЦ «Леста», 2005. – 182 с.

**Jan GRZESIAK**  
(Konin-Kalisz, Polska)

## **PEDAGOGIA DZIECKA U PODSTAW WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI I NAUK O NIEJ**

Edukacja dzieci ma fundamentalne znaczenie w ich rozwoju na kolejnych szczeblach kształcenia i wychowania. Stąd w niniejszym artykule skoncentrujemy uwagę na integracji teorii i praktyki procesów edukacyjnych w odniesieniu do dzieci i w tym kontekście także ich nauczycieli. Rozważania podejmowane przez nas pozostają w ścisłym związku z badaniami własnymi prowadzonymi w ostatnim dwudziestoleciu, które zaowocowały koncepcją metodyczną pod nazwą «pedagogia dziecka» [4; 5].

Zadaniem pedagogiki, jako nauki praktycznej, jest przygotowanie pedagogów do respektowania jej przesłanek teoretycznych w praktyce postępowania na co dzień. Teoria pedagogiczna może służyć dla ciągłego rozwoju teorii jakoby sama sobie. Nie można jednak oddzielać dorobku naukowego w dziedzinie pedagogiki od w codziennej rzeczywistości w praktyce funkcjonowania człowieka, a szczególnie w obszarze szeroko pojmowanej edukacji, a tym bardziej edukacji dzieci, Mamy tu na myśli wszystkich uczestników procesów edukacyjnych, a szczególnie nauczycieli dzieci jako osób legitymujących się kwalifikacjami i kompetencjami na gruncie pedagogiki dziecka (przedszkolnej i wczesnoszkolnej). Chodzi tu nie tylko o idee, ale także a może nawet przede wszystkim o rzeczywistą radość po stronie dziecka i nauczyciela wynikającą nie z tzw. propagandy sukcesów, a z autentycznie uzyskiwanych zmian w kompetencjach każdego dziecka traktowanego indywidualnie, a innym razem jako członka zespołu pełniącego w nim konkretne a nie pozorne role [3; 10]. Oznacza to, że problematyka przygotowywania w toku studiów przyszłych nauczycieli do pełnienia rzeczywistych ról w procesach edukacyjnych winna stanowić przedmiot jakościowych badań pozostających w ścisłych powiązaniach z przestrzeniami edukacyjnymi.

Temu celowi przyświecają następujące dyrektywy wobec uczelni w kontekście integracji kształcenia teoretycznego oraz kształcenia praktycznego kompetentnych i odpowiedzialnych pedagogów: 1) przyswajanie wiedzy systemowej o rzeczywistości edukacyjnej, 2) poznawanie tej rzeczywistości w badaniach na co dzień, w tym *action research*, 3) wykrywanie związków i zależności między elementami owej rzeczywistości oraz ich wyjaśnianie oraz 4) wyposażanie przyszłych nauczycieli w kompetencje niezbędne do przekształcania rzeczywistości edukacyjnej na lepsze dobre zmiany wobec każdego ucznia, każdej grupy podmiotowej w procesach edukacyjnych [1; 2; 6; 12; 16].

W powyższych procesach pedagogika jako nauka wymaga koniecznie powiązań z tymi dziedzinami nauki, które stanowią niezbędne dopełnienia wobec niej. W szczególności można upatrywać wymiernych wartości tkwiących w następujących zakresach [1; 2; 3; 7; 11; 12; 13; 14; 15]:



- filozofia, logika, socjologia, cybernetyka, metodologia badań (systemów) społecznych,
- psychologia ogólna – w tym klasyczna (pawłowizm, dydaktyka różnicowa, podejście J. Brunera, J. Piageta, S. Rubinsztejna, T. Tomaszewskiego, L. Wygotskiego),
- historyczna i porównawcza analiza systemów i poglądów wybitnych pedagogów i psychologów,
- dydaktyka jako wiodąca subdyscyplina w systemie nauk pedagogicznych,
- neurokognitywistyka (w tym m.in. neurologia, psychologia kliniczna, psychoterapia, psychiatria),
- komunikacja społeczna (w tym technologie informacyjne i komunikacyjne),
- przyczynowo-wynikowa semantyka nauczycielska (*skutek versus metodyki działania celowościowego*),
- docymologia, jako naukowa podstawa do optymalizacji pomiarów skuteczności procesów edukacyjnych,
- aksjologia, jako teoria wartościowania efektów edukacyjnych (w tym ewaluacyjność i innowacyjność).

W dobrej edukacji każde dziecko powinno mieć nie tylko szanse, ale przede wszystkim realne warunki do ciągłego doznawania wymiernych zmian jako ciągu kolejnych osiągnięć (efektów) stanowiących o jego kompetencjach rzeczywistych. Zmiany te są możliwe dzięki aktywności każdego ucznia w formie czynności poznawczych podejmowanych pod kierunkiem nauczyciela, czy też zupełnie samodzielnie z ewentualnym wspomaganie przez nauczyciela. Pod pojęciem zmiany za T. Kotarbińskim rozumiemy to, że dany element kompetencji dziecka na początku takiego a takiego okresu czasu był taki a taki, na końcu zaś tego okresu inny na dobre [11].

Na podkreślenie zasługuje to, że w procesie edukacji mamy do czynienia z ciągami tych zmian. Ciąg zmian w kategoriach wiedzy, umiejętności czy respektowania norm zachowania stanowi o tym, czy dany uczeń doznaje tych zmian w sensie tzw. kompetencji kluczowych, czyli stanowiących warunków powodzenia w kolejnych sytuacjach edukacyjnych (zadaniowych). Mimo tego, że kształtowanie szczegółowych kompetencji ucznia ma charakter etapowy (i regulowany), to ciągłość kształtowania kompetencji dziecka (studenta jako przyszłego nauczyciela) jest tym pojęciem i wyzwaniem dla każdego nauczyciela w trosce o realne sukcesy edukacyjne każdego podmiotu edukacyjnego. Podmiotowość dziecka stawia wymagania, aby «ożywianie» pedagogiki nie pozostawało jedynie w sferze głośzonych idei czy haseł, a tym bardziej nie stawało się niepokojącym mitem. Mogą też występować przypadki nieświadomego «samouwielbiania» w sytuacjach posiadających znamiona anomii, czyli patologii edukacyjnych wynikający z nie respektowania teorii czy wręcz jej lekceważenia i niedocenia. Trudno w takich przypadkach dostrzegać pedagogii [5; 6; 8; 15].

Posługując się terminem «dobra zmiana» w edukacji, należy zawsze brać pod uwagę to, że jest to zmiana rzeczywista na rzecz tego, co jest dobre w sensie naukowo uzasadnionych założeń edukacyjnych i tym samym lepsze w kontekście postępu pedagogicznego, tj. na drodze pełnego cyklu działania zorganizowanego z uwzględnieniem diagnostyki psychopedagogicznej i wartościowania (innowacji i ewaluacji). Dobra zmiana ucznia np. w sferze edukacji muzycznej jest więc ciągiem dobrych zmian każdego uczestnika procesów edukacyjnych z osobna i w następstwie całej klasy – zespołu [7; 8; 9].

Wobec poczynionych wyżej rozważań możemy teraz zwrócić uwagę na słowo kluczowe występujące w tytule tego artykułu, czyli pedagogia. Jest to pojęcie używane niezbyt często w intuicyjnym znaczeniu utożsamianym z pojęciem pedagogika. Nie należy jednak utożsamiać tych dwóch pojęć, które w zapisie fonetycznym różnią się między sobą jedną literą, co można ukazać takim zwrotem – **«pedagogi(k)a»**. Związki zachodzące między pedagogiką a pedagogią są bardzo istotne i wymagające profesjonalizmu zarówno od teoretyków jak i od praktyków w przestrzeniach edukacyjnych i naukach o niej [7].

Pedagogia – to pojęcie, które najkrócej można ująć jako *«ożywianie teorii pedagogicznych»*. Innymi słowy – to odzwierciedlanie założeń pedagogiki w praktyce. Pedagogia (gr. *paidagogia*) oznacza praktyczne postępowanie wychowawcze wedle przesłanek teorii pedagogicznych, czyli nauk

o edukacji (pedagogika, dydaktyka, psychologia, socjologia, prakseologia, filozofia itd.). Pedagogia na co dzień wymaga od każdego nauczyciela łączenia wiedzy, działania edukacyjnego oraz pasji zawodowych, co w całokształcie prowadzi do radości z sukcesów (zmian) u każdego z osobna wychowanka. Tym samym oznacza to, że między teorią a praktyką w procesach edukacyjnych występują wieloaspektowe związki i współzależności [ 2; 7; 12].

Na gruncie przesłanek teoretycznych, wynikających szczególnie z dydaktyki jako teorii kształcenia, wysnuwane są dyrektywy metodyczne, które odnoszą się do: 1) technologii kształcenia (konstruowania wszelkich materiałów metodycznych (np. obudowanych scenariuszów wraz z obudową w formie nagrań audio – wideo, programów komputerowych itp.), 2) «żywego nauczania» na podstawie przygotowanej technologii... [6; 9].

Pedagogia jako ożywianie pedagogiki jest w pewnym sensie nadrzędna wobec pedagogiki, gdyż wymaga więcej niż gruntownej znajomości teorii pedagogicznych. O pedagogice można dużo mówić, o pedagogii też można wiele mówić, ale pedagogia na co dzień wymaga od nauczyciela żywego traktowania jego wiedzy, a to często może mieć znamiona tzw. sztuki nauczania.

Ze względu na ograniczone ramy artykułu ograniczymy się w tym miejscu do wyeksponowania kluczowych dezyderatów i dyrektyw naukowo – metodycznych, które oprócz wymagań i norm akcentują podstawowe właściwości podejścia opartego na «pedagogii żywego nauczania. Oto ich zestawienie:

1. Wiedza pedagogiczna nie wystarcza – jest konieczność jej odzwierciedlenia (ożywiania) w działaniu nauczyciela na rzecz ucznia – wychowanka,

2. Każda sytuacja praktyczna (edukacyjna) wymaga doboru (dostosowania) adekwatnej części teorii, jako kanwy uzasadniającej trafność postępowania pedagogicznego nauczyciela w ciągu stwarzanych przez niego kolejno po sobie występujących sytuacji edukacyjnych,

3. O trafnym doborze teorii i podejścia metodycznego wobec założonego szczegółowego celu danej sytuacji edukacyjnej dowodzi bezpośredni efekt rzeczywisty (dobra zmiana) po stronie każdego ucznia,

4. W edukacji (w tym edukacji nauczycieli) nie wystarczy opowiadać czy objaśniać – oprócz wiedzy należy kształtować kompetencje w sferze instrumentalnej a także kompetencje w sferze wartości i wartościowania (zachowania);

5. Edukacja nauczycieli (w niej skarb) bez wykuwania - nie wystarcza przyswajając tylko wiedzy w formie fragmentów opracowań teoretycznych, a tym bardziej rzekomych opracowań metodycznych o znikomych wartościach naukowo – metodycznych; analogicznie edukacja szkolna nie może polegać na monotonnym wykuwaniu,

6. Nie wystarcza kopiowanie scenariuszów w formie tzw. gotowców, które same w sobie w praktyce rzadko mogą być skuteczne i tym samym nie są wartościowe w kontekście diagnostyki ucznia i kształtowania jego kluczowych kompetencji,

7. Pedagogia nie znosi gotowców, a wymaga zaś podejścia kształcenia i wychowania na żywo – czyli odwoływania się do otaczającej na co dzień rzeczywistości ucznia,

8. Scenariusze zajęć edukacyjnych, jako element technologii kształcenia, wymagają ożywiania – co może przybierać nawet znamiona «sztuki sztuk»?

9. Dobra edukacja nauczycieli wymaga permanentnego stosowania pedagogii w uczelni i w grupie uczniów, w której dokonują się procesy kształtowania rzeczywistych kompetencji przyszłych nauczycieli,

10. Pedagogia, oprócz rzeczywistych kompetencji nauczyciela, wymaga od niego pasji i serca.

W całokształcie procesów edukacyjnych w duchu pedagogii niezwykle istotne znaczenie winno być przypisywane diagnostyce psychopedagogicznej ucznia z uwzględnieniem docymologicznych podstaw pomiaru efektów kształcenia i wychowania. W syntetycznym ujęciu zostaną też ukazane elementy strukturalne pełnego cyklu diagnostycznego – ewaluacyjnego, które mają charakter cykliczny w dwóch aspektach, a które występują naprzemiennie [2; 7]. Są to:

cykl I – diagnostyka psychopedagogiczna w *kontekście eksperymentowania edukacyjnego* oraz  
cykl II – diagnostyka w kontekście wdrażania w edukacji coraz lepszych rozwiązań opartych na zasadach ciągłości i elastyczności zmian na lepsze w odniesieniu do kompetencji ucznia.

W cyklu I mamy do czynienia z postępowaniem w myśl reguł diagnostyki psychopedagogicznej, które winno doprowadzić do projektowania i wstępnej weryfikacji funkcjonowania nowego rozwiązania metodycznego. W tym cyklu występuje sześć kolejnych etapów postępowania, a mianowicie:

1. diagnozowanie ucznia (studenta) jako podmiotu edukacji – w roli jednostki oraz w roli członka grupy,

2. interpretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu,

3. wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku ucznia; należy przy tym pamiętać o tym, że *diagnoza nie wystarcza – trzeba podążać dalej ku zmianie na lepsze*,

4. projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu,

5. wartościowanie (ewaluacja) jakości skonstruowanych propozycji metodycznych i wybór najbardziej optymalnego programu (projektu) w istniejących warunkach,

6. realizacja wytypowanego programu – z uwzględnieniem procedur badawczych (weryfikacyjnych w toku quasi-eksperymentu).

Z powyższego wynika, że nauczyciele winni być gruntownie przygotowani do realizacji zadań objętych powyższym cyklem, który ma charakter kompleksowy i systemowy. Z tego względu w edukacji nauczycieli oraz nauczycieli akademickich wysoką rangę należy przypisywać kształtowaniu ich kompetencji diagnostycznych i projektujących określanych też mianem kompetencji badawczych.

W cyklu II występuje również sześć kolejnych etapów postępowania diagnostyczno-ewaluacyjnego odnoszącego się do zmian powstałych w cyklu I. Oznacza to dalsze postępowania optymalizacyjne zmierzające do kolejnych zmian na lepsze wobec efektów (zmian) uzyskanych w poprzedzającym cyklu I. Tak więc w cyklu II mają miejsce następujące elementy strukturalne:

1a. diagnozowanie zmian ucznia podczas oddziaływań w toku quasi-eksperymentowania,

2a. interpretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu,

3a. wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku ucznia jest to swoista tocząca się reforma, czyli ciągłość i zmiana – nigdy zaś (od)nowa czy od tzw. «grubej kreski»,

4a. projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu,

5a. wartościowanie (ewaluacja) jakości skonstruowanych propozycji i wybór najbardziej optymalnego rozwiązania (podejścia metodycznego),

6a. wdrażanie – realizacja programu obranego jako względnie optymalny wobec stawianego celu.

Przedstawione wyżej w ogólnym zarysie podejście ku pedagogii jest ważne i istotne na tyle, na ile złożone i odpowiedzialne wobec nauczycieli jako uczestników jako przewodników procesów edukacyjnych. Należy podkreślić szczególnie to, że o urzeczywistnieniu przedstawionej wyżej koncepcji w każdym przypadku decyduje nauczyciel oraz zespół nauczycieli (czy zespół badawczy). Choćby tylko z tego względu rośnie wciąż ranga mini – innowacji oraz quasi – eksperymentów w kształceniu teoretycznym i praktycznym nauczycieli. Są to bardzo istotne i odpowiedzialne zadania dla pedagogiki szkoły wyższej, zwłaszcza dla uczelni przygotowujących przyszłych nauczycieli do sprawowania wyżej wymienionych i innych ról we współczesnej szkole na miarę jutra, ale także na pojutrze [5; 6].

W dalszej części tego artykułu zostaną przedstawione wybrane poczynania autora w imię szerzenia pedagogii w edukacji nauczycieli na przykładzie Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Koninie we współpracy z innymi uczelniami w Polsce i za granicą, w tym także w Ukrainie. «Pedagogia Dziecka» oraz Festiwal «Edukacja – Terapia – Kultura» stanowią dwa cykle wydarzeń naukowo- metodycznych organizowanych w duchu pedagogii. W roku akademickim 2017/2018 z okazji obchodów 20-lecia funkcjonowania Uczelni zostały podkreślone akcenty promujące uczelnię

Stały Patronat Honorowy nad powyższymi cyklami sprawuje prof. zw. dr hab. Mirosław Pawlak, rektor PWSZ w Koninie, a ponadto nad Festiwalem patronat sprawowała także prof. zw. dr hab. Nadia Skotna, rektor Państwowego Uniwersytetu Pedagogicznego im. Iwana Franka w Drohobyczu.

Oficjalne otwarcie Festiwalu było połączone z otwarciem obrad VIII Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Metodycznej z cyklu «Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele», którą tym razem prowadzono pod hasłem «*Pedagogia w toku praktyki pedagogicznej studenta*» [5].

Pierwszy dzień festiwalu wypełniło otwarte seminarium naukowo-metodyczne «*Seminaria dyplomowe w kontekście synergii w edukacji dzieci i ich nauczycieli*». Obradom, które przebiegały w klimacie troski o jakość badań studenckich prowadzonych w ramach pisanych przez nich prac dyplomowych, przewodniczył prof. Jan Grzesiak. Czynny udział w nim brali profesorowie w Ukrainy: Ihor Dobrjanskyj, Mykoła Zymomrya oraz Aleksander Hawrylenko, a z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu profesorowie: Piotr Gołdyn i Mirosław Śmiałek. Po nim odbywały się spotkania oparte na dialogach studentów, nauczycieli akademickich i gości spoza uczelni. Atmosfera wykładów, spotkań oficjalnych i nieoficjalnych była przyjazna i nakierowana na refleksyjne dialogi dotyczące pedagogii w edukacji nauczycieli z uwzględnieniem wartości praktyki pedagogicznej w myśl zasady integralnego kształcenia teoretycznego oraz kształcenia praktycznego.

W drugim dniu trwania Festiwalu oprócz wymienionej już cyklicznej «Profesjonalne praktyki – profesjonalni nauczyciele», obradowała konferencja «Edukacja obywatelska dziecka». W spotkaniach naukowych w ramach festiwalu uczestniczyło ponad 200 osób, wśród nich wielu nauczycieli szkół / przedszkoli oraz nauczycieli akademickich z różnych ośrodków naukowych i szkół wyższych. Szeroki udział studentów pedagogiki, pracy socjalnej, a w tym studentów zrzeszonych w kołach naukowych, sprzyjał upowszechnianiu kultury pedagogicznej, autopromocji własnych kompetencji na rzecz pedagogii dziecka.

Ogółem podczas trzydniowego festiwalu wystąpiło niemalże 50 uczestników, w tym dziewięciu profesorów, ponad 30 studentów, a także nauczyciele sprawujący opiekę nad studentami w trakcie praktyki pedagogicznej. Cennym elementem festiwalu były prezentacje studenckie oraz dzieci z Przedszkola nr 16 w Koninie oraz grupy studentów pod hasłem «Ojczyzna oczami przedszkolaka».

W podsumowaniu Festiwalu, którego dokonał prof. Jan Grzesiak, zostały wyekspozowane wartości tkwiące w tej formie naukowo-metodycznej, a ponadto poza wnioskami i dezycjami, została zarysowana wstępna konceptualizacja kolejnego festiwalu (zapowiedzianego na kwiecień 2019 r.). Na zakończenie festiwalu z uczestnikami konferencji i festiwalu w trzech językach pożegnali się goście z Ukrainy: w angielskim prof. I. Dobrjanskyj, w niemieckim prof. M. Zymomrya, a w ukraińskim prof. A. Hawrylenko, po czym nastąpił kilkuminutowy występ studenckiego zespołu muzycznego.

Pedagogia Dziecka, jako odrębna cykliczna forma seminariów naukowo-metodycznych według konceptualizacji J. Grzesiaka, z udziałem JM Rektora PWSZ i z własnym logo została zapoczątkowana jesienią 2017 r. Jej powstanie wiąże się z systematycznym rozwojem dorobku w zakresie przygotowywania studentów do pracy w zawodzie nauczycieli dzieci na bazie PWSZ w Koninie we współpracy z innymi ośrodkami w Polsce i za granicą. W roku akademickim 2017/2018 w tym cyklu odbyło się sześć seminariów, których problematyka koncentrowana była na zagadnieniach: pedagogia a pedagogika dziecka – rzeczywistość i wyzwania (28.XI), pedagogia w opiece i terapii dziecka (12.XII), pedagogia w pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku i jego rodzicom (23.I), pedagogia dobra, piękna i prawdy w edukacji dziecka (6.III), pedagogia podmiotowości w edukacji dziecka (16.V), pedagogia dziecka wobec współczesnego świata mediów i kultury (5.VI). O skali czynnego uczestnictwa w cyklu seminariów świadczy to, że oprócz grupy nauczycieli akademickich i zaproszonych profesorów, certyfikaty czynnego uczestnictwa otrzymało 88 studentów, 12 nauczycieli i działaczy, w tym Towarzystwa Przyjaciół Dziecka i Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Ślesinie.

Zgodnie z założeniami seminaria «Pedagogia Dziecka» obfitowały w wielorakie formy egzemplifikacji rozwiązań metodycznych, które w praktyce doprowadzały do radosnej zmiany w edukacji dziecka indywidualnie, a innym razem w roli członka zespołu. Wystąpienia podczas seminariów nacechowane były nie tyle referowaniem przesłanek zaczerpniętych z teorii pedagogiki, a przede wszystkim stanowiły autentyczne dialogi wokół rzeczywistych przejawów edukacji, bez pomijania trudności, postępowania nauczyciela dzieci sprawiającego radosną i tym samym wartościową edukację każdego dziecka w przedszkolu – w szkole. Pedagogia bowiem – to więcej niż znajomość pedagogiki, gdyż poza wiedzą wymaga ona ożywiania z pasją teorii pedagogicznych na rzecz wymiernej jakości i skuteczności wielowymiarowej edukacji każdego dziecka w klimacie przeżywania radości z odnoszonych sukcesów na co dzień. I to właśnie udało się – wartościowe opracowania autorskie zostaną upowszechnione w wydawnictwach PWSZ. Warto kontynuować dialogi i wymianę doświadczeń na forum seminariów w imię pedagogii na dobre – bo to nie tylko dobre, ale i mądre i piękne [3; 4; 8; 10].

W pedagogice i w praktyce edukacyjnej wciąż za mało uwagi zwracanej jest na pedagogię we wszelkich formach oddziaływań nauczycieli – oddziaływań wobec każdego ucznia traktowanego w realu podmiotowo, a nie ideowo. W praktyce oświatowej utrzymuje się niepokojące zjawisko niedoceniaenia diagnostyki psychopedagogicznej, a w ślad za tym nie nadawania wysokiej rangi psychologicznym i kognitywistycznym uwarunkowania procesów edukacyjnych. A jest to jednak bardzo istotny warunek *sine qua non* uprawiania pedagogii na co dzień. Pedagogia, jako na wskroś rzeczywiste ożywianie teorii pedagogicznych, winna być podstawowym kryterium skuteczności kształtowania kompetencji zawodowych nauczycieli oraz nauczycieli akademickich. Innymi słowy, pedagogia w sensie «ożywiania pedagogiki» winna od zaraz nabierać coraz wyższej rangi na rzecz rzeczywistej (nie pozornej) jakościowej zmiany w kontekście jakości edukacji. Wyrażam nadzieję, że niniejsze opracowanie znajdzie poparcie wielu zwolenników w imię dalszej międzynarodowej współpracy naukowej między ośrodkami w Ukrainie i w Polsce, a przede wszystkim zainspiruje zarówno teoretyków jak i praktyków do podejmowania przedsięwzięć na rzecz szerzenia nie idei, a przede wszystkim uprawiania autentycznej pedagogii. Pedagogii na szczeblu szkoły wyższej, a także na niższych szczeblach edukacji, w tym także w toku odbywanej praktyki pedagogicznej przez studentów kierunków nauczycielskich.

## LITERATURA

1. Denek K. Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Przyszłość kształcenia nauczycieli. – Poznań, 2011. – 330 s.
2. Denek K. W trosce o jakościowe narzędzia pomiaru efektów kształcenia // J. Grzesiak (red.). Narzędzia pomiaru efektów kształcenia. – Kalisz, 2016. – 406 s.
3. Dymara B. (red.) Dziecko w świecie wartości. – Kraków, 2003.
4. Grzesiak J. Nauczanie «żywe» i karty pracy we współczesnej szkole // K. Denek i in. (red.). Edukacja jutra. Tatrzańskie Seminarium Naukowe. – Wrocław, 2006.
5. Grzesiak J. Pedagogia w pomnażaniu wartości edukacji // Szkiełkiem i okiem. – 2018. – Nr 1 (19). – S. 46–47.
6. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. – Konin, 2010.
7. Grzesiak J. Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka. – Konin, 2014. – 258 s.
8. Grzesiak J. Przez analizę wartości do postępu pedagogicznego // T. Zacharuk (red.). Ciągłość i zmiana w pedagogice XXI wieku. – Siedlce, 2007. – Cz. 1.
9. Grzesiak J. Ewaluacja i innowacje w przygotowywaniu procesu lekcyjnego – wyznacznikiem kompetencji nauczycieli // J. Grzesiak (red.). Ewaluacja i innowacje w edukacji. – Konin, 2007.
10. Grzesiak J. Swoboda i przymus w pedagogice radości // K. Denek (red.). Edukacja Jutra. – Poznań, 2003.
11. Kotarbiński T. Traktat o dobrej robocie. – Warszawa, 1955.

12. Pólturzycki J. Niepokój o dydaktykę. – Warszawa-Radom, 2014.
13. Prokopiuk W. Nauczyciel na polach humanizacji edukacji. – Kraków, 2009. – S. 384.
14. Puślecki W. Pełnomocność ucznia. – Kraków, 2002.
15. Zimny J. (red.). Pedagogia na dziś. – Stalowa Wola-Rużomberok, 2007.
16. Зимомя М., Добрянський І., Зимомя І. Педагогічна концепція Казимира Денка – роль естетичної культури крізь призму краєзнавчого туризму // Innowacje i ewaluacja w edukacji. Narzędzia pomiaru efektów kształcenia / Pod red. J. Grzesiaka. – Kalisz, 2016. – S. 33–46.

**Марина ДМИТРИЄВА**  
(Ізмаїл, Україна)

## **ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ІНФОРМАТИКИ Й ІНШИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ**

У зв'язку з реформуванням школи перед вчителем стоїть завдання виховувати дитину, яка вміє спочатку самостійно вчитися, а потім самостійно та творчо працювати і жити. В школі учень повинен навчатися. В першу чергу, самостійно формувати мету та шляхи її досягнення. Допомогає в цьому технологічний підхід до навчання. А важелем втілення цього є інтегровані уроки. Інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах.

Застосування інтегрованого підходу дає вчителю можливість домогтися від учнів не тільки розуміння предмета, але й, уміння застосовувати й закріплювати отримані знання при вивченні інших предметів, а учням можливість зрозуміти, що отримані знання по предметах тісно взаємозалежні й можуть придатися в повсякденній життєдіяльності [4].

Інноваційні процеси, що йдуть сьогодні в системі освіти найбільше гостро порушують питання про пошуки резервів удосконалення підготовки високо утвореної, інтелектуально розвинутої особистості. Одна із проблем сучасної школи полягає в тому, що в ній недостатньо розвинені міжпредметні зв'язки. Часто учень, що успішно займається в рамках однієї дисципліни не може застосувати наявні в нього знання не те що в реальному житті, але й в інших предметах.

Основна причина цього полягає в тому, що в загальноосвітній школі основна увага традиційно приділяється нагромадженню знань, у сучасний же період необхідно підготувати випускника, що вміє застосовувати свої знання в реальних життєвих ситуаціях. Учні повинні вміти сприймати й обробляти більші обсяги інформації, опанувати сучасними засобами, методами й технологією роботи з ними в будь-якій предметній області. У зв'язку із цим інформаційні технології стають не тільки об'єктом вивчення, але також засобом і робітничим середовищем навчання.

Інтеграція інформатики й інформаційних технологій з іншими загальноосвітніми предметами є реальною необхідністю. Така інтеграція є засобом розширення можливостей шкільної освіти, способом методичного збагачення педагога й підвищення якості навчання.

Сьогодні найбільше очевидно, що нова якість освіти неможливо одержати, вирішуючи педагогічні проблеми застарілими методами. Введення інтеграції предметів у систему освіти дозволить розв'язати завдання, поставлені в цей час перед школою й суспільством у цілому.

Інтеграція – (лат. Integratio – відновлення, заповнення) процес зближення наук, стан зв'язаності окремих частин в одне ціле, а також процес, що веде до такого стану. Головна мета інтеграції – створення в школяра цілісного уявлення про навколишній світ, тобто формування світогляду. Розглянемо деякі можливості при інтегрованій побудові навчального процесу, що дозволяють якісно вирішувати завдання навчання й виховання учнів [1]:

1) перехід від внутрішньопредметних зв'язків до міжпредметних дозволяє учневі переносити способи дій з одних об'єктів на інші, що полегшує навчання й формує уявлення про цілісність світу;

2) збільшення долі проблемних ситуацій у структурі інтеграції предметів активізує розумову діяльність школяра;

3) інтеграція веде до збільшення долі узагальнюючих знань, що дозволяють школяру одночасно простежити весь процес виконання дій від мети до результату, осмислено сприймати кожний етап роботи;

4) інтеграція збільшує інформативну ємність уроку;

5) інтеграція дозволяє знаходити нові фактори, які підтверджують або поглиблюють певні спостереження, висновки учнів при вивченні різних предметів;

6) інтеграція є засобом мотивації навчання школярів, допомагає активізувати учбово-пізнавальну діяльність учнів, сприяє зняттю перенапруги й стомлюваності;

7) інтеграція навчального матеріалу сприяє розвитку творчості учнів, дозволяє їм застосовувати отримані знання в реальних умовах, є одним з суттєвих факторів виховання культури, важливим засобом формування особистісних якостей, спрямованих на добре ставлення до природи, до людей, до життя.

Реалізувати все вищеперераховане можна за допомогою інтегрованих уроків інформатики з іншими навчальними предметами. Проведення саме таких уроків забезпечує формування у учнів базової системи уявлень про діалектико-матеріалістичні закони пізнання середовища та навколишнього світу в їх взаємозв'язку та взаємозумовленості; обумовлює розширенню та поглибленню знань учнів, діапазону їх практичного застосування до процесів та явищ оточуючої дійсності[3].

Саме інтегративна система передбачає рівноправне та рівномірне з'єднання споріднених тем усіх шкільних предметів, вивчення яких взаємно переплітається на кожному етапі уроку. Інтегрування це новий підхід до викладання предметів.

Такі уроки можуть дозволити заощаджувати час, тому що саме вони дають можливість не дублювати навчальний матеріал на різних предметах [4].

Основні прийоми інтеграції полягають у наступному:

1) уроки проводяться по темах, що проходять через різні предмети;

2) уроки проводяться у формі творчих лабораторій;

3) уроки використовують методи розв'язку, тим самим, підтверджуючи доцільність вивчення предмета.

Уроки інформатики – це універсальна сполучна ланка, що дозволяє «з'єднати» практично всі шкільні дисципліни. Використовуючи інструментарій інформаційних технологій і рівень підготовленості учнів, можна побудувати інтегрований урок, створити інтегровані завдання, провести інтегрований модуль для учнів будь-якого віку. Вивчаючи електронні таблиці, можна вирішувати завдання математики й фізики, будувати графіки функцій, вирішувати рівняння, виконувати наближені обчислення, моделювати фізичні процеси й т.п. Освоюючи сервіси й служби Інтернет, учні можуть пізнавати цікаві факти з історії Батьківщини, знайомитися з думкою літературних критиків, довідуватися про останні наукові досягнення й т.п.; обробляти й систематизувати знайдену інформацію. Вивчаючи бази даних, можна формувати навички класифікації й структурування інформації. Цей список можна продовжувати. При цьому інтегративний характер курсу реалізується в рамках вимог обов'язкового мінімуму змісту середньої (повної) загальної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лисенко Г.О. З досвіду проведення інтегрованих уроків // Бібліотечка вчителя. – 2000. – № 11, 12. – С. 23.

2. Лежнева Н.В. Интегрированные курсы в старшей школе // Школа. – 2000. – № 5. – С. 20–25.

3. Леонова Е.А. Технология построения школьного курса информатики. / Материалы IX Международной конференции «Применение новых технологий в образовании», 30 июня – 3 июля 1998 г., Троицк. – Фонд новых технологий в образовании «Байтик». – 1998. – С. 115–116.

4. Потьомкіна В.Є. Використання еволюційних методів для формування міжпредметних зв'язків // Матеріали п'ятої всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Простір і час сучасної науки» (23–25 квітня 2009 року). Ч. 2. – К.: ТОВ «ТК Меганом», 2009. – С. 33–35.

**Аліна ДРОГОВОЗ**  
(Київ, Україна)

### **ПОШИРЕННЯ ВІЛ-ІНФЕКЦІЙ В СЕРЕДОВИЩІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Підлітковий вік – це час, коли відбувається багато фізичних і фізіологічних змін, формуються уявлення, особисті інтереси та поведінка, а також формуються основні новоутворення віку – почуття самостійності та дорослості. Пізнавання нового підлітками – це важлива складова набуття життєвого досвіду, але іноді хлопці та дівчата вдаються до таких експериментів, що стають для них шкідливими і небезпечними, тобто долучаються до ризикованих поведінкових практик.

Одним із найбільших ризиків, якому піддаються сьогодні підлітки в Україні, є ризик інфікування вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), що спричиняє синдром набутого імунодефіциту (СНІД).

Станом на 01.05.2018 р., за даними Центру громадського здоров'я Міністерства охорони здоров'я України, зареєстровано 5 764 нових випадки ВІЛ-інфекції (з них 783 – у дітей до 14 років).

Отож, епідемія ВІЛ-інфекції в Україні поширюється, водночас, за даними Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), який представив результати дослідження «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді», третина матерів учнів загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) не знає, чим займаються їх діти у вільний час; 50 відсотків учнів шкіл вказали, що батьки не знають, де вони бувають після навчання. Майже кожен четвертий підліток (23% опитаних) ніколи не грає вдома у спільні ігри з батьками. Спільне обговорення проблем та новин у щоденному спілкуванні в сім'ї зменшується з віком: серед 11- та 13-річних підлітків таких 70 відсотків, серед 15-річних – 66 відсотків, серед 17-річних – 62 відсотки.

Ризикованими щодо інфікування ВІЛ є такі поведінкові практики хлопців і дівчат шкільного віку:

1. незахищений секс із ВІЛ-інфікованим партнером;
2. статеві контакти, часто пов'язані з комерційним сексом хлопців і дівчат підліткового віку;
3. вживання ін'єкційних наркотиків з використанням нестерильного ін'єкційного інструментарію;

Рівень застосування ризикованих поведінкових практик серед учнівської молоді є більш високим, ніж серед дорослих. Реєстрація випадків ВІЛ-інфекції серед осіб молодого віку (у віці 15–19, 20–24 років) до певної міри відображає рівень так званих «нових випадків» ВІЛ-інфекції, оскільки загроза такого інфікування для цієї групи виникла недавно.

На думку дослідників, в умовах епідемії ВІЛ-інфекції першочергової уваги у межах профілактичних програм потребують дві категорії підлітків:

- підлітки високого поведінкового ризику щодо ВІЛ-інфікування;



– підлітки, уразливі щодо ВІЛ-інфікування (ті, що позбавлені батьківського піклування, діти-сироти, бездоглядні та безпритульні, знаходяться в закритих/напівзакритих інституціях різного типу: інтернатні заклади, виховні колонії, СІЗО тощо; вживають алкоголь та наркотики неін'єкційним шляхом; практикують статеві стосунки з різними партнерами тощо).

Під *соціально-педагогічною профілактикою ВІЛ-інфекції* серед учнівської молоді ми розуміємо напрям соціально-педагогічної діяльності, що передбачає реалізацію профілактичних програм мультидисциплінарною командою фахівців (соціальними педагогами/працівниками, психологами, медиками) в умовах навчального закладу, з використанням, насамперед, педагогічних механізмів впливу, спрямованих на виявлення та усунення причин і умов, які впливають на уразливість підлітків та молодих людей до інфікування ВІЛ, а також формування у них безпечної щодо інфікування ВІЛ поведінки.

*Безпечна щодо інфікування ВІЛ поведінка* – це сукупність дій і вчинків особистості, які нейтралізують ризик інфікування ВІЛ, обумовлені пріоритетністю для неї цінності здоров'я, достатнім рівнем обізнаності щодо правил безпечної поведінки та вмотивованістю до їх виконання, а також ґрунтуються на достатньому рівні розвитку вмінь і навичок визначати і уникати ризикованих щодо інфікування ситуацій.

Важливими умовами соціально-педагогічної профілактики ВІЛ-інфекції в умовах загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, є:

1. Комплексний підхід у профілактиці ВІЛ-інфікування серед учнівської молоді: реалізація програм профілактики, а не поодиноких профілактичних заходів.

2. Включення учнів до профілактичної роботи не як об'єкту, а як суб'єкту профілактичного впливу, використання методики «рівний – рівному».

3. Міжвідомча взаємодія – залучення до профілактичних програм на базі ЗНЗ інших суб'єктів, що реалізують профілактичні програми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Габора Л.І. Соціально-педагогічні умови профілактики ВІЛ/СНІДу серед старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. – К., 2010. – 18 с.

2. Журавель Т.В., Піляєв А.Г. Упровадження методики «рівний – рівному» у програмах профілактики ВІЛ-інфекції на базі професійно-технічних навчальних закладів // Здоровий спосіб життя – філософія ХХІ століття: матеріали Міжгалузевої міжрег. наук.-практ. конф. (м. Донецьк, 23 квітня 2014 р.). – Донецьк: ДООППО, 2014. – С. 133–139.

3. Терницька С.В. Соціально-педагогічні умови взаємодії державних і громадських організацій з профілактики ВІЛ/СНІД серед учнівської молоді: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2009. – 22 с.

**Ольга ДУДНИК**  
(Ізмаїл, Україна)

### МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

**Постановка проблеми.** Дошкільний вік дитини за своїм значенням унікальний для мовного розвитку: в цей період дитина має підвищену чутливість до мовлення, його звукової і смислової сторони [8].

Останнім часом рівень мовленнєвого розвитку дітей помітно знизився. Діти стали рідше робити щось своїми руками, тому що сучасні речі та іграшки влаштовані максимально зручно, але не ефективно для розвитку моторики (одяг і взуття з липучками замість шнурків і гудзиків, книжки та посібники з наклейками замість картинок для вирізання і т. д.).

На перших етапах життя саме дрібна моторика свідчить, про те, як розвивається дитина, відображає його інтелектуальні здібності. Діти, у яких погано розвинена дрібна моторика, ніяково тримають ложку, олівець, не можуть застібати гудзики, шнурувати черевики, їм важко зібрати розсіпані деталі конструктора, працювати з пазлами, рахунковими паличками, мозаїкою, відмовляються від улюблених іншими дітьми ліплення та аплікації, не встигають за однокласниками на заняттях [5, 401].

Робота з розвитку дрібної моторики і координації рухів руки в дошкільному віці повинна стати важливою частиною розвитку дитячого мовлення, формування навичок самообслуговування і підготовки до письма. Від того, наскільки вправно дитина навчиться управляти своїми пальчиками, залежить її подальший розвиток. Розвиваючи дрібну моторику, тим самим ми розвиваємо у дитини увагу, пам'ять, мислення, а також словниковий запас.

Проблема підвищення ефективності комплексної роботи з розвитку дрібної моторики і координації рухів пальців рук дітей 5-6 років з порушеннями мовлення не втрачає своєї актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Взаємозв'язок загальної та мовної моторики вивчений і підтверджений дослідженнями багатьох відомих вчених, таких як І.П. Павлов, Л.А. Леонтьєв, А.А. Сеченов, А.А. Ухтомський, А.Р. Лурія, В.П. Бехтеров та інших.

**Мета статті** – дослідити особливості використання методів та прийомів розвитку дрібної моторики рук у дошкільників із мовленнєвими порушеннями.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Рівень розвитку дрібної моторики є одним із показників інтелектуальної готовності дитини до навчання. В свою чергу, дитина, яка має високий рівень розвитку дрібної моторики вміє логічно міркувати, її пам'ять, мислення, увага та зв'язне мовлення добре розвинені. Погані рухові навички пальців дають погані результати при виконанні особистих завдань: обведіть малюнок, намалюйте візерунок і т.д. Дитина швидко стає втомленою, її працездатність зменшується.

Таким чином, невідповідність до письма, недостатній розвиток дрібної моторики може привести до виникнення негативного ставлення до навчання, тривожного стану дитини в школі. Тому так важливо розвивати механізми, необхідні для оволодіння письмом в дошкільному віці. М. М. Кольцова довела, що рухи пальців рук стимулюють розвиток центральної нервової системи і прискорюють розвиток мовлення дитини. Таким чином, постійна стимуляція зон кори головного мозку, що відповідають за дрібну моторику, є необхідним елементом в системі корекційного впливу [3, 289].

З великою частотою ймовірності можна зробити висновок, що, якщо з промовою не все гаразд, це напевно проблеми з моторикою. Однак, навіть якщо мова дитини в нормі – це зовсім не означає, що дитина добре управляється зі своїми руками [1, 28–43].

Найбільше маленька дитина хоче рухатися, для неї рух – є спосіб пізнання світу. Значить, чим точніше і чіткіше будуть дитячі рухи, тим глибше і більш усвідомлено знайомство дитини зі світом. Перше, з чим зустрічається дитина при попаданні в групу, – це предметно-розвиваюче середовище.

На даному етапі наведемо основні прийоми та методи розвитку дрібної моторики рук у дошкільників з порушенням мовлення. Існує багато цікавих та різноманітних вправ: мозаїка, конструктори, рахункові палички, викладання постатей і предметів (насіння, кісточки від кавунів, гудзики тощо), нанизування намистинок на волосінь, тренажери (еспандери, масажери, м'ячі – їжачки), дріт, клубочки ниток [7, 352].

Пропонуючи дітям клубочки з нитками, вправи супроводжуємо віршами. Діти катають клубочки по столу, передають один одному, змагаються, хто швидше перемотає клубок. Перемотуючи клубок, дитина робить свої пальчики спритнішими.

Малювання як один із різновидів розвитку дрібної моторики рук є натхненною працею, до якої дитину не потрібно примушувати. Малювати можна навіть без пензлика, а саме

пальчиками. Таке оригінальне малювання розковує творчі можливості дитини, дозволяє відчуті фарби, їх характер і настрій. Звичайно, дитина забрудниться, але це тимчасові труднощі, які можна передбачити: фартух, клейонка, вільний простір і великі аркуші паперу, краще шпалери.

«Пальчиковий басейн» легко зробити в домашніх умовах: у великій прямокутній коробці з низькими бортиками розсипати горох або квасолю висотою в 6–8 см. Проведення пальчикової гімнастики в такому «басейні» сприяє активізації рухової кінестезії, праксису пози, покращує динамічний праксис [4, 100].

Пальчикова гімнастика дозволяє встановити тісний зв'язок між функцією мови та загальною моторною системою. Поєднання рухів тіла та мовних органів допомагає зняти напругу, одноманітність мови, дотримання дрібних пауз, вчить контролювати дихання (дитина до 7 років має дихальну ритмію), формування правильної вимови та зв'язок з тактильним відчуттям покращують і прискорюють запам'ятовування поетичного тексту. Гімнастика для пальців розділена на пасивну і активну.

Пасивна гімнастика рекомендується як попередній етап перед активною гімнастикою для дітей з низьким рівнем розвитку тонкої моторики. Потім треба йти на вправи активної пальцевої гімнастики. Всі вправи проводяться в ігровій формі. Їх складність повинна бути обрана залежно від рівня розвитку тонкої рухової навички рук дитини.

Всі заняття з використанням дрібних предметів повинні проходити під контролем дорослих.

Основні напрямки роботи з дітьми на заняттях [5, 402–403]:

1. Одним із прийомів розвитку дрібної моторики є використання системи «від простого до складного», тому розвивати дрібну моторику рук у дітей можна починати з навчання прийомам самомасажу.

Самомасаж – це один з видів пасивної гімнастики пальців рук. Проводити його потрібно щодня 2–3 рази на день, тому що самомасаж надає тонізуючу дію на центральну нервову систему, покращує функції рецепторів провідних шляхів. Самомасаж починають з легкого розтирання подушечок пальців в напрямку від кінчиків до долоні однієї руки, потім іншої. Після цього проводити розтирання долоні спочатку однієї руки від середини до країв великим пальцем іншої.

Освоївши прийоми самомасажу, можна приступити до виконання комплексу рухів: «Погріємо ручки», «Погладь кошеня», «Одягнемо кільце», «Назвемо пальчики».

Всі вправи виконуються повільно. Стежити, щоб дитина правильно відтворювала і утримувала положення кисті і пальців, правильно переключалася з одного руху на інший, при необхідності допомагати дитині.

Потім приступити до вправ, спрямованих на розвиток тактильних відчуттів і кінестетичного компонента рухового акту: «Привітання», «Пальчиковий басейн». У коробку насипати горох (можна інші крупы: гречку, рис, квасолю). Помістити туди кілька предметів різних за формою і величиною, але знайомих дітям. Запропонувати дітям опускати кисті рук в басейн, знаходити предмети, відчувати і впізнавати їх.

2. Пальчикова гімнастика (театр на руці, тіньовий театр, ігри з пальцями). Досить пізнавальним є досвід таких авторів, як Дудьєв В.П., Цвинтарний В.В.

Цей вид вправ доволі поширений в логопедичній практиці.

- Ігри з дрібними предметами (намистинки, камінчики, гудзики тощо).
- Використання різних пристосувань (масажні м'ячики, валики, насіння...).
- Зав'язування бантиків, шнурівка, застібання гудзиків, замків.
- Ігри з нитками (намотування клубків, викладання візерунків, плетіння...).
- Робота з папером (складання, обривання, вирізання, викладання візерунків).
- Робота з олівцем (обведення, штрихування, розфарбовування, виконання графічних завдань, графічний диктант).

• Ігри в «сухому басейні», наповненому м'ячиками різної величини або кольоровими кришками: знаходження заданих предметів, вгадування предмета з закритими очима на дотик [7, 354–355].

• «Чудесний мішечок». Дітям подобається грати в «чудовий мішечок». З закритими очима діти намагаються предмет, описують який він, називають його. Якщо дитині важко визначити предмет на дотик, пропонуємо йому вийняти річ з мішечка і розповісти: що це, з чого зроблено, який предмет на вигляд, дотик.

Перераховані завдання використовують вихователі на різних видах занять. Один раз на тиждень в другу половину дня логопед проводить спеціальні підгрупові заняття з розвитку моторики з дітьми логопедичних груп.

У цих іграх розвиваються тактильне сприйняття, зв'язне мовлення. Паралельно діти навчаються застібати гудзики, зав'язувати і розв'язувати вузли, шнурувати. Навчити більшість дітей зашнуровувати черевки і зав'язувати шнурок – важка праця. Спочатку діти мають просмикувати шнурок в отвори, не дотримуючись потрібної послідовності. Після багаторазових пояснень і показів все починає виходити. Потім вчать зав'язувати і розв'язувати вузлики.

### 3. Пальчикові ігри.

Пальчикові ігри можна умовно розділити на 3 групи: ігри без предметів; з використанням атрибутки; ігри з предметами.

Пальчикові ігри без предметів зазвичай супроводжуються віршами. До них відносяться ігри на загинання і розгинання пальців рук: по черзі розгинати пальчики, починаючи з великого: «Будиночок», «Пальчик, пальчик, де ти був?», «Цей пальчик бабуся» і інші.

Всі вправи виконуються повільно. Вправи робляться спочатку однією рукою, потім другою, потім двома одночасно. Умілими пальці стають не відразу.

Проводячи пальчикову гімнастику, використовують такий прийом, як показ за допомогою рук різних зображень («окуляри», «стілець», «дзвіночки», «зайчики» і ін.), які супроводжуються читанням казок.

Пальчикові ігри з предметами.

Улюблені ковпачки (шапочки) для пальчиків.

Для виконання цих вправ кожній дитині знадобляться ковпачки. Їх можна зробити з паперу та зрізати верхівки від старих дитячих рукавичок. Діти у цьому разі мають виконувати дії по ходу розповіді (говорить вихователь) [8].

«Жили-були пальчики. Вони багато вміли робити: і працювати, і веселитися. Дуже любили пальчики вбиратися в свої улюблені ковпачки (шапочки). Вранці вставали, і відразу ковпачки надягали (діти надягають ковпачки на всі пальці ведучої руки). Весело проходив день, а ближче до ночі пальчики втомлювалися і лягали спати. Перед сном вони знімали ковпачки (діти знімають кожен ковпачок за допомогою інших пальців цієї ж руки, пальці іншої руки не допомагають)».

Постійні заняття з дітьми пальчиковою гімнастикою, сприяють тому, що виконання вправ і ритмічних рухів пальцями стимулює розвиток мови, ігри з пальчиками створюють сприятливий емоційний фон, розвивають вміння наслідувати дорослому, вчать вслухатися в мову і розуміти її сенс. Дитина вчиться концентрувати увагу і правильно її розподіляти. Супровід вправ короткими віршованими рядками помітно покращує чіткість мовлення. У дітей інтенсивніше розвивається пам'ять, уява і фантазія [1, 48]. В результаті освоєння всіх вправ кисті рук і пальці набувають силу, рухливість і гнучкість.

**Висновки.** Цілеспрямований, систематичний і поетапний розвиток дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку з порушенням мовлення вже на початку роботи одночасно з розвитком тонких диференційованих рухів пальців рук, впливає на розвиток і артикуляційного апарату, який стає більш рухливим; зникають явища моторного виснаження.

Можна зробити висновок про те, що використання системи методів та прийомів з розвитку дрібної моторики рук в комплексі з іншими видами корекційної роботи ефективно сприяє розвитку мови і психічних процесів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / за ред. А.М. Богуш. – 2-е вид, доповнене. – К.: Вид. дім «Слово», 2011. – 704 с.

2. Іваніцька Т. Методи та прийоми розвитку дрібної моторики рук у дошкільників. Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://www.logopedu.com.ua/article/474\\_Metodi\\_ta\\_priiomi\\_rozvitky\\_dribnoi\\_motoriki\\_ryk\\_u\\_doshkilni\\_kiv](http://www.logopedu.com.ua/article/474_Metodi_ta_priiomi_rozvitky_dribnoi_motoriki_ryk_u_doshkilni_kiv).

3. Кулькова Н.М. Развитие мелкой моторики в онтогенезе в норме и у детей с речевыми нарушениями // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 4. – С. 289–290. [Электронный ресурс]. – URL: <http://interactive-plus.ru/e-articles/289/Action289-116575.pdf>

4. Лапина В.Ю., Решетникова М.В., Воробьева Г.Е. Развитие мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи // Современ. тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 1/6. – С. 100–102. [Электронный ресурс]. – URL: [http://issledo.ru/wp-content/uploads/2015/05/Sb\\_k-1-6.pdf#page=100](http://issledo.ru/wp-content/uploads/2015/05/Sb_k-1-6.pdf#page=100)

5. Нугаева Р.Р. Связь мелкой моторики с игровой деятельностью и ее влияние на развитие личности дошкольника // Молодой ученый. – 2013. – № 7. – С. 401–404.

6. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 152 с.

7. Пономаренко Е.И. Афонина Л.Н., Водняк О.Н. Развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста с нарушениями в речевом развитии // Пед. опыт: теория, методика, практика. – 2016. – № 3. – С. 352–355. [Электронный ресурс]. – URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/221/Action221-17613.pdf>

8. Федорова О.А. Игры для развития мелкой моторики и подготовки руки к письму у дошкольников с нарушениями речи с использованием нестандартного оборудования // Инновационная наука. – 2017. – № 7 / [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/igry-dlya-razvitiya-melkoy-motoriki-i-podgotovki-ruki-k-pismu-u-doshkolnikov-s-narush...>

9. Цаплина М.Б. Влияние развития мелкой моторики рук на речевое развитие у дошкольников с общим недоразвитием речи // Жизненные процессы современного ребенка: взросление: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Санкт-Петербург, 23 июля 2010 г. / Негос. образоват. учреждение, С.-петерб. Центр поддержки инновац.технологий, форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010. – С. 99–100.

**Алла ДУРДАС**  
(Київ, Україна)

#### ВИЩА ОСВІТА ФРАНЦІЇ: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Для системи освіти Франції характерною є сильна присутність держави в організації та фінансуванні освіти. Система освіти в цій країні регулюється Департаментом національної освіти, вищої освіти та досліджень. Формування державності країни впродовж історії, 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 [2]. Вища освіта характеризується співіснуванням двох систем: університетів, державних установ, які мають політику відкритої участі, за винятком *Instituts Universitaires de Technologie* (ІУТ – університетські технологічні інститути) або деяких класів *préparatoires intégrées* (інтегровані підготовчі класи) та неуніверситетського сектора, зокрема, *Grandes Écoles* (великих шкіл), з високою вибірковою політикою прийому [4].

Вища освіта надається в вищих навчальних закладах. Ці установи мають широкий спектр юридичних статусів, які перелічені в французькому Кодексі освіти (*Code de l'éducation*). Курси, що забезпечуються французькими вищими навчальними закладами, мають різні цілі та умови для вступу, але більшість з них складається з трьох навчальних циклів (бакалавр, магістр та докторантура) та кредитів ECTS відповідно до принципів Болонського процесу.

Державна служба вищої освіти охоплює всі післядипломні навчальні курси. Вона відповідає загальним цілям щодо підвищення рівня наукового, культурного та професійного рівня французької нації та окремих осіб, які її складають, головними проблемами є зменшення соціальної нерівності, питання рівності між статями, розвитку досліджень і побудова Європейської галузі вищої освіти та досліджень (Закон № 2013-660 від 22 липня 2013 р. про вищу освіту та дослідження) та переосмислює політику та управління вищою освітою та дослідженнями у Франції. Це сприяє успіхові студентів, зростанню та конкурентоспроможності економіки та створенню політики зайнятості з урахуванням економічних, соціальних, екологічних та культурних потреб, посиленню взаємодії між наукою та суспільством [4].

Французька система вищої освіти характеризується співіснуванням безлічі установ, які надають вищу освіту. Ці установи належать до різних правових категорій, визначених у французькому Кодексі освіти (Книга VII). Вони поділяються на:

- університети;
- школи та інститути поза університетами;
- вищі навчальні заклади, французькі школи за кордоном та великі школи;
- комунальні університети та університети.

Французькі заклади вищої освіти різняться за розмірами, але в цілому вони гарантують високу якість освіти, незалежно від місця розташування. Для невеликих університетів характерним є розмаїття дисциплін і велика кількість студентів першого циклу навчання. Університети великих провінційних міст – Лілля, Тулузи, Ліона, Екс-ан-Прованса, Бордоіля, Гренобля – як правило, відрізняються більш вузькою спеціалізацією, у них більше студентів другого й третього циклів [3].

Усі вищі навчальні заклади та більшість курсів, які вони пропонують, складаються з трьох навчальних циклів (бакалавра, магістра та докторантури) та засновані на кредитах ECTS відповідно до принципів Болонського процесу.

Система управління забезпечується договірною політикою, встановленою державою з установами, що мають адміністративну та бюджетну автономію. Освітня політика зазнала значного розвитку за останні роки під впливом закону від 10 серпня 2007 року, у якому йдеться про свободи та відповідальність університетів, а також Закону про автономію університетів або «Закону Пекресс» (*Loi relative aux libertés et responsabilités des universités ou loi Pécresse*) у 2013 році.

Центри вищої освіти та досліджень (*Pôles de recherche et d'enseignement supérieur – PRES*) було створено у 2006 р. в рамках закону № 2006-450 від 18 квітня 2006 р., щоб запропонувати систему досліджень, яка була б більш зрозумілою та краще адаптованою до потреб регіонів [4].

Закон про автономію університетів також закликає розширити компетенції Вищої ради з питань вищої освіти та наукових досліджень (*Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur*). Було також створено Стратегічну раду з досліджень (*Conseil*

Stratégique de la Recherche), яка визначає широкі контури стратегічної програми «Франція: Європа 2020» [4].

За рік після прийняття закону мали місце реальні зрушення, зокрема:

- покращення механізмів орієнтації на професійну діяльність, перехід від нав'язуваної кар'єри до вибраної;
- спрощення діапазону навчальних курсів, з метою зробити їх доступнішими та зрозумілими для молоді, сімей, роботодавців та іноземних студентів;
- впровадження платформи FUNN, Французький університет Numérique, відкриття 98 MOOC (Massive Open Online Courses) станом на 6 березня 2015 року;
- покращення у питанні визнання гендерної рівності;
- створення Студентських кластерів для інновацій, трансфертів та підприємництва (Rôle Étudiants for Innovation, Transfert et l'Entrepreneurship);
- спрощення у сфері інтелектуальної власності.

У Франції, як одній із активних учасниць Болонського процесу, простежуються тенденції та закономірності, притаманні Європейському освітньому простору загалом: різноманіття вищих навчальних закладів та організація навчального процесу в них, доступність усіх верств населення до здобуття вищої освіти, децентралізацію освітньої сфери, ефективне забезпечення якості вищої освіти. Водночас зберігаються національні самобутні традиції [1]. Досвід реформування вищої школи Франції з точки зору збереження національних особливостей та одночасно поступу до міжнародної «уніфікації» корисно вивчати з метою прискорення інтеграції України у сучасне Європейське освітнє співтовариство, а також для формування ефективних національних стратегій розвитку вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дурдас А.П. Вища освіта Франції в контексті сучасних євроінтеграційних процесів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К., 2017. – Вип. 1–2. – С. 132–138.
2. Дурдас А.П. Розвиток університетської освіти Франції: історичний аспект // Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи / [редактори-упорядники: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. – Конін – Ужгород – Дрогобич: Просвіт, 2018. – С. 147–149.
3. Корсак К.В. Вища освіта Франції // Вища світова освіта. – К., 1997. – С. 122–131.
4. France Overview. Key features of the Education System / Електронний ресурс: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-23\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-23_en)

**Оксана ЖИГАЙЛО, Вікторія БІЛАН**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У початковому курсі математики учні мають вивчити багато важливих питань арифметики натуральних чисел, зокрема, знати напам'ять таблиці арифметичних дій, засвоїти усні обчислення і набути міцних обчислювальних навичок у діях над натуральними числами в межах мільйона. Вміння і навички усних обчислень допомагають засвоїти теоретичні відомості з арифметики і є необхідною умовою успішного виконання письмових обчислень, а сам процес усних обчислень сприяє розумовому розвитку дітей, виховує увагу і зосередженість.

У методикі математики відомо безліч засобів, які варто використовувати для формування навичок лічби, проте найефективнішим є використання ігор, оскільки у 5–7 річному віці провідною діяльністю є ігрова. Особливо у першому класі потрібні ігри майже до кожної теми з математики, особливо під час вивчення матеріалу у доцисловий період, коли формуються уміння й навички визначати властивості предметів, встановлювати відношення між ними,

розрізняти їх за кольором, матеріалом, розміщенням. Використовуючи ігрові прийоми на уроках математики, слід дотримуватись таких вимог [1]:

\* ігрове завдання має збігатися за змістом із навчальним (ігровою є тільки форма його постановки);

\* за змістом гра повинна відповідати дидактичній меті уроку, бути посилюючою для кожного учня;

\* мати простий спосіб для виготовлення і використання роздаткового матеріалу;

\* правила гри зрозумілі і чітко сформульовані; підсумок чіткий і справедливий; залучені до гри всі учні.

Гра стане важливим засобом виховання в учнів інтересу до навчання математики, якщо учитель під час підготовки продумає, які уміння і навички з предмета формуватимуться у дітей; які виховні завдання передбачається реалізувати; своєчасно добере необхідний матеріал для гри; за мінімально короткий час ознайомить школярів з її правилами; вкладеться у відведений час; урізноманітнюватиме ігрові елементи; активізуватиме всіх учнів класу.

Правила у гри відіграють надзвичайно важливу роль. Якщо вони заздалегідь не продумані, чітко не сформульовані, то це затрудняє пояснення ходу гри, осмислення учнями її змісту, викликає втому і байдужість в учнів. Правила гри зобов'язують учнів дія чітко, відповідати за відгуком, уважно слухати відповідь друга, щоб вчасно виправити його і не повторювати сказаного, бути дисциплінованим, не заважати іншим, чесно визнавати свої помилки. Правила виконують організуючу функцію і є засобом керування грою, вони визначають способи дій та послідовність, вимоги до поведінки, регулюють взаємини дітей у гри.

Структурними складовими розвивальної гри є: ігрова задача, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підведення підсумків [3].

Готуючись до проведення розвивальних ігор, учитель має продумати:

- ✓ які математичні вміння і навички вони повинні формувати у дітей;
- ✓ які виховні завдання вони мають реалізовувати (виховання вольових якостей, почуття довіри, взаємодопомоги, дружби, уміння підкорювати свої інтереси інтересам учнів класу);
- ✓ який матеріал краще використовувати для гри;
- ✓ як за мінімально короткий час ознайомити дітей з правилами гри;
- ✓ чітко визначити час проведення гри та організацію її проведення (змагання між окремими дітьми, командами - групами класу, активна участь усіх дітей);
- ✓ можливу зміну правил гри у разі необхідності активізації всіх дітей; підбиття підсумків гри.

Атмосфера гри виникає при своєрідних способах розподілу на команди, способах вибору ведучого і визначення права першого ходу. Рівні по кількості учасників команди утворюються при різних ігрових розрахунках, наприклад, коли діти називають себе іменами героїв відомих мультфільмів чи казок, розподіляються на команди шляхом ігрових зачинів [2].

Ігровим шляхом можна вибрати ведучого, капітанів команд, право першого ходу за допомогою лічилки.

За змістом ігрові дії дуже різноманітні. Це може бути відгадування загадок, рольові дії за уявленою ситуацією («Театр»), малювання по уяві («Продумай малюнок»), рухи, засновані на увазі («Послухай!», «Подивись і відобрази»); перевірення відповідно ігровій ситуації («Життя предмета»); дії, що включають порівняння предметів і їхню класифікацію («Підбери предмети за формою», «Підбери за кольором»); складання заданих фігур; просторові перетворення; ігри віршованого змісту і ін. [4].

Правила розвивальної гри діти сприймають як умови, що підтримують ігровий задум, їхнє невиконання руйнує гру, робить її не цікавою. Граючи, діти усвідомлюють, що дотримуючись правил, скоріше досягнеш результату. Правила дисциплінують, формують витримку, терпіння.



Підведення підсумків гри, в зв'язку з такою віковою особливістю дітей молодшого шкільного віку, як нетерплячість у чеканні результатів діяльності, проводиться відразу по її закінченні.

Отже, розвивальні ігри створюють сприятливі умови для засвоєння учнями програмового матеріалу і сприяють розвитку пізнавальних інтересів. Але гра стає подвійно цікавою для дітей, коли в ній бере участь учитель чи вихователь. Якщо вчитель в початкових класах часто застосовує гру, то він розвиває в учнів інтерес до розумової праці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Грабська І.А. Проблеми побудови ігрової форми організації колективної діяльності та спілкування // Проблеми соціальної психології. Вип. 1. – К., 1992. – С. 45–51.
2. Горох Н. Гра – восьме диво світу // Дошкільне виховання. – 2007. – № 10. – С. 20–21.
3. Король Я.А. Ігровий метод у навчанні першокласників (шестиліток) математики // Початкова школа. – 1987. – № 1. – С. 42–45.
4. Криворучко Т. Логіко-математичні ігри // Дошкільне виховання. – 2007. – С. 11–14.

**Оксана ЖИГАЙЛО, Іванна ШЕЛЕМБА**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Відповідно до основних напрямів реформи загальноосвітньої школи увага вчителів спрямована на всебічний розвиток пізнавальної активності учнів, прищеплення їм інтересу до навчання, формування навичок самоосвіти. У розпорядженні вчителя для цього є багато методів, і серед них особливу роль відіграє метод, який дістав назву «самостійна робота учнів».

Вчитель проводить на уроках самостійні роботи різного дидактичного призначення: перевірні, підготовчі, навчальні. Так, перевірні роботи допомагають їй контролювати знання учнів; підготовчі – актуалізують опорні знання, які необхідні для наступного сприймання нового матеріалу; навчальні – під час вивчення нової теми, але лише тоді, коли переконана, що попередні знання, на яких ґрунтується вивчення нового, добре засвоєні школярами [3].

Самостійній роботі на уроці властиві не стільки контрольні, скільки навчальні функції. Тому самостійну роботу в школі, залежно від її мети, можна проводити на різних етапах уроку. Найчастіше вчителі відносять її до закріплення та повторення і дуже рідко – до вивчення нового матеріалу, хоча воно відбувається майже на кожному уроці [5].

Отже, щоб не порушувалася логіка навчального процесу й повноцінно розвивалися пізнавальні здібності дитини, слід практикувати і самостійне ознайомлення учнів з новим матеріалом.

Самостійно ознайомлюючись із новим матеріалом за підручником чи іншим джерелом, школяр фактично виконує декілька супідрядних завдань: визначає мету, виділяє невідоме, зосереджує увагу на головному, встановлює послідовність дій, контролює їх.

Орієнтиром вчителя у визначенні матеріалу для самостійної роботи є:

- 1) міцне, свідоме володіння учнями знаннями, на яких ґрунтується новий матеріал;
- 2) можливість актуалізації опорних знань виконанням підготовчих вправ;
- 3) доступність, чіткість викладу матеріалу в підручнику;
- 4) рівень сформованості вмінь працювати з підручником, картками, достатній темп письма і читання [1].

Форми самостійних завдань бажано урізноманітнювати, щоб залучати до сприймання різні види пам'яті: зорову, слухову, моторну. Важливо уникати перевантаження якогось одного виду сприймання. (Це стосується не тільки організації самостійної роботи, а й усього процесу навчання.)

Результативність самостійної роботи залежить і від того, чи зуміє вчитель поєднати завдання: усні – з письмовими, фронтальні – з індивідуальними, і від способу постановки завдання (маємо на увазі розробку навчальних завдань, їх формулювання, вказівки щодо послідовності опрацювання матеріалу). Якщо вказівки мають загальний характер (алгоритм розв'язування задачі, схема морфологічного й фонетичного розбору тощо), бажано оформити їх у вигляді пам'ятки (настінної таблиці), яка в потрібний час вивішується на дошці [4].

Молодші школярі найчастіше відчують потребу в керівництві, коли опановують новий вид роботи. У цьому разі корисно в індивідуальних картках чи на дошці записати рекомендований план міркування. Для заощадження часу уроку треба звести до мінімуму ті пояснення вчителя, які можна записати на дошці або позначити в картках для самостійної роботи.

Добираючи завдання для самостійної роботи, вчитель прискіпливо зважає на можливості кожної форми завдання відповідно до мети уроку. Так, коли учням пропонується робота з тренувальними вправами, доцільно використати підручник чи картки з диференційованими завданнями; коли ж ідеться про підготовку до сприймання нового матеріалу з читання, в пригоді стануть звукопис, картина, підготовчі вправи з дошки тощо.

Тривалість самостійної роботи зумовлюється рядом чинників. Насамперед – складністю та обсягом завдання: воно може бути і невеликим, але учні тільки-но почали засвоювати цей матеріал і, отже, техніка виконання вправ опрацьована ще недостатньо. У такому разі на самостійну роботу потрібно відвести більше часу, ніж на етапі повторення матеріалу. Буває, що робота нескладна (наприклад, прийом обчислення, добре засвоєний учнями), але, щоб здобути результат, доводиться робити багато записів [2]. Це також слід враховувати, визначаючи час. Крім того, тривалість роботи залежить від працездатності учнів, обсягу їхньої уваги, темпу читання й письма.

Для підтримання уваги, розширення її обсягу молодшим школярам слід пропонувати завдання, виконання яких вимагає поєднання розумових дій з практичними. Наприклад, не тільки прочитати, а й поділити текст на частини. Не тільки повторити правило, а й записати у зошит власні приклади тощо. Часто вчителі нечітко уявляють темп роботи учнів. А від того, наскільки швидко діти вміють писати, читати, лічити, залежить ефективність усього навчального процесу.

Отже, вчасно і повноцінно сформовані вміння та навички самостійної праці в початкових класах допомагають класоводів підтримувати інтерес до навчання. Завдяки цьому діти працюють активно, щоразу роблячи для себе невеликі, але важливі відкриття.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Забранський В. Самостійно набуті знання – найцінніші учителю математики // Рідна школа. – 1995. – № 7–8. – С. 57–58.
2. Козира В.М. Технологія уроку з математики. – Т.: Астон, 2002. – 52 с.
3. Левус О.І. Формування навичок самостійної роботи учнів на різних етапах уроку // Математика в школах України. – 2009. – № 5. – Лютий. – С. 2–6.
4. Нагорняк І. Організація самостійної роботи учнів на уроках математики // Математика. – 2011. – № 29. – Серпень. – С. 3–5.
5. Назаренко Н. Диференціація самостійної роботи учнів на уроках математики // Початкова школа. – 2011. – № 6. – С. 15–18.

*Оксана ЖИГАЙЛО, Наталія ЯВОРСЬКА  
(Дрогобич, Україна)*

### ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УЯВЛЕНЬ ПРО МАТЕМАТИЧНУ МОВУ

Складовою частиною підвищення теоретичного рівня навчання математики в молодших класах є робота над розширенням математичного словника дітей.

Вступаючи в перший клас, діти вже володіють необхідними для спілкування словами і системою граматичних форм, що дозволяє їм висловлювати свої думки.

Під математичною мовою шкільного курсу математики розуміють систему всіх усних і письмових засобів передачі та збереження математичної інформації: термінологію, символіку, таблиці, графіки, схеми і т.п. На уроках з цього предмета названі засоби комбінуються по-різному, причому застосування будь-якого з них має свої особливості.

Аналізуючи чинну програму вивчення математики у початковій школі учнями 1–4 класів, можна побачити, що вона значно збагатилась елементами математичної мови.

Активніше поповнюється математичний словник молодшого школяра термінами, символами, виразами, правилами, означеннями. Як узагальнення тих закономірностей, що їх спостерігали учні при оперуванні числами, вводиться буквена символіка. При цьому учням пояснюють, що буква-символ може набувати різних числових значень [1, 47].

Розглядаючи числову змінну, учні часто вживають вирази: «значення букви», «значення виразу», «яким значенням виразу відповідають дані значення букви», «якому значенню букви відповідає дане значення виразу» тощо. Сформувати правильне уявлення про змінну допомагає позначення її порожніми віконцями різної форми (квадратної, круглої, трикутної).

Формулювання таких завдань за формою нагадує загадку, а процес розв'язування набуває ігрового характеру. Наприклад, «Хто швидше закриє числом усі віконця».

Вправи на знаходження значень буквених виразів при заданих значеннях букв корисно використовувати також для організації спостережень учнів за властивостями арифметичних дій, для узагальнень.

Учителі початкових класів застосовують різноманітні методичні прийоми, які допомагають учневі оволодіти уміннями письмово виконувати завдання, а також обґрунтовувати кожний крок у його розв'язанні. Навчити учня елементам математичної мови можна лише тоді, коли він бере активну участь у процесі навчання. Тому більшість методичних прийомів активізують процес учіння, оскільки підтримують увагу в стані активності. Організуючи навчальну діяльність у класі, вчитель спирається на сильних учнів, орієнтується на рівень їх активності, підтягуючи до цього рівня решту учнів.

Для цього під час повторення теоретичного матеріалу широко використовуються опорні схеми, таблиці, малюнки.

За допомогою таких схем учні можуть виконувати кілька завдань, оперуючи зазначеними в схемі термінами [2, 29].

Заповніть пропуски в прикладах:  $\dots + 5 = 37$ ;  $\dots - 7 = 12$ .

Чому дорівнює доданок? Чому дорівнює зменшуване?

Розв'яжіть рівняння: а)  $x - 13 = 65$ ; б)  $27 - x = 12$ .

Складіть рівняння на знаходження зменшуваного і розв'яжіть його.

Розвитку математичної мови молодших школярів сприяють такі форми усного опитування, як відповідь за даним планом. Це може бути розв'язування задачі, відповідь за планом-інструкцією. Опитування при цьому проводиться з використанням завдань, що заздалегідь записуються на дошці. Учневі дають картку з планом відповіді, який може бути і в формі запитань. Картка складається так, щоб нею можна було скористатися кілька разів, замінивши тільки числа. Бажано, щоб у таких планах застосовувались потрібні терміни, передбачалось проведення міркувань на розпізнавання математичних понять, відтворення формулювань властивостей математичних дій, наводились алгоритми виконання завдань і зокрема плани розв'язування певного виду задач.

Активізують увагу учнів такі форми роботи, як знаходження та виправлення помилок, використання провокуючих вправ ( $13 = 7 \cdot 2$ ). У цих випадках їм доводиться проводити розгорнуті міркування, вживати терміни, наводити формулювання.

Формуванню умінь учнів застосовувати математичну термінологію в різних ситуаціях сприяють вправи, аналогічні наведеній нижче.

1) Прочитайте по-різному запис  $36:4 = 9$ , вживаючи подані слова (36 поділити на 4 дорівнює 9 і т. д.):

$36:4 = 9$  (поділити, зменшити в, більше в, менше в, частка);

2) Прочитайте по-різному приклад на множення, добираючи потрібні або вживаючи наведені слова (8 помножити на 3 дорівнює 24 і т. д.):

$8 \cdot 3 = 24$  (більше в, менше в).

В процесі виконання усних вправ учні оволодівають уміннями застосовувати математичні терміни, формулювати властивості дій тощо.

Ефективним прийомом навчання учнів математичної мови є коментування. У початкових класах успішно застосовується хорове (латинська буква, слово, словосполучення) та індивідуальне коментування в такій, наприклад, системі: коментування сильним учнем під керівництвом учителя (записи виконуються на дошці); коментування без запису на дошці; коментування хором; коментування сильним, середнім і слабким учнем (індивідуальне) [4].

Кожне нове поняття формується на основі інших, уже відомих, які використовуються в цьому процесі як опорні [3, 22]. Ця умова забезпечує доступність нових знань і, певною мірою, готовність учнів до їх сприймання. Кожний новий елемент математичної мови вводять у взаємозв'язку з раніше засвоєними. До таких понять відносять і поняття відповідності. Його вводять на основі досвіду дитини встановлювати відповідності спочатку між різноманітними предметами, пізніше – між числами, точками тощо.

Уявлення про те, що означає слово «відповідати», починає формуватись в дитини досить рано. У процесі підготовки до школи та навчання в I-IV класах це уявлення поступово розширюється, охоплюючи математичні об'єкти. Щоб сформувати в учнів уявлення про відповідні математичні об'єкти, навчити правильно вживати вирази із словом «відповідає», увагу учнів зосереджують на парах відповідних елементів, що розглядаються в завданнях, вміщених у підручниках для 1–4 класів. Учні розглядають приклади, які допомагають зрозуміти ідею відповідності, ознайомитись з поняттям пари, збагатити математичну мову новими словами, виразами: «відповідає», «перебуває у відповідності», «пара чисел», «пара точок» (або інших об'єктів). Набуті при цьому навички та уміння надалі допомагають учням проводити міркування при порівнянні чисел, виборі пар об'єктів, що мають спільну властивість.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М.В., Савченко О.Я. Математична термінологія на уроках у 1–2 класах // Початкова школа. – 1969. – № 1. – С. 47–54.
2. Горбач М.С. Про психологічні особливості засвоєння арифметичних дій // Початкова школа. – 1972. – № 11. – С. 29–35.
3. Дашевська Л.П. Розумовий розвиток учнів під час вивчення нумерації // Початкова школа. – 1990. – № 11. – С. 22–26.
4. Левшин М.М. Робота над математичною термінологією в 1 класі // Початкова школа. – 1977. – № 8. – С. 61–65.

*Оксана ЖИГАЙЛО, Ольга ЯЦЬКО  
(Дрогобич, Україна)*

### ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕНТРУ «Тисяча»

У початковому курсі математики учні мають вивчити багато важливих питань арифметики натуральних чисел, зокрема, знати напам'ять таблиці арифметичних дій, засвоїти усні

обчислення і набути міцних обчислювальних навичок у діях над натуральними числами в межах мільйона. Обчислювальні вміння і навички допомагають засвоїти теоретичні відомості з арифметики і є необхідною умовою успішного виконання письмових обчислень, а сам процес усних обчислень сприяє розумовому розвитку дітей, виховує увагу і зосередженість [3].

Формування обчислювальних навичок сприяє формуванню вмінь розв'язувати задачі, розвитку уявлень про математичні поняття, засвоєнню математичної термінології, дає змогу спостерігати деякі математичні закономірності.

Добір завдань визначається темою уроку, метою закріплення та ліквідації прогалин у знаннях учнів, розвивальною метою навчання математики. Добираючи завдання для лічби, користуються матеріалом підручників, який з тих чи інших причин не застосовувався на попередніх уроках. У разі потреби його адаптують до форм проведення обчислювальних операцій. Доцільно повторно знаходити значення виразів, повторно розв'язувати задачі чи тільки складати плани розв'язування задач; практикувати постановку додаткових запитань до завдань підручника, модифікацію завдань підручника (зміна числових даних, вимоги чи форми проведення).

Ознайомлюючись із програмовим матеріалом, вчитель добирає різні форми таких завдань, які варто використовувати для досягнення різної мети: для засвоєння таблиць арифметичних дій; вправи на формування обчислювальних навичок; математичні диктанти як одна з форм усних обчислень; завдання на засвоєння питань теорії арифметичних дій; задачі; усні вправи з геометрії; завдання з логічним навантаженням; засоби зворотного зв'язку під час усної лічби.

Завдання вчителя під час вивчення нумерації чисел у межах 1000, навчити дітей називати, записувати і читати трицифрові числа. Учні повинні зрозуміти утворення цих чисел із сотень, десятків і одиниць, а також засвоїти назви розрядних одиниць і їх співвідношення, уміти записувати число як суму розрядних доданків, знаходити загальне число одиниць будь якого розряду в певному числі. У цьому концентрі треба закріпити знання про натуральну послідовність чисел. Нумерацію чисел в межах 1000 вивчають у третьому класі (чотирирічна програма), у такій послідовності [2]:

а) спочатку проводять підготовчу роботу, яку розпочинають заздалегідь до переходу вивчення концентра 1000;

б) потім починають вивчати усну нумерацію в межах 1000;

в) і наступний етап - письмова нумерація чисел у межах 1000.

У концентрі «Тисяча» вивчають спочатку усні, а потім письмові прийоми - додавання і віднімання; множення і ділення. Усні прийоми додавання і віднімання ґрунтуються на властивостях додавання числа до суми, і суми до числа  $(2+3)+6$ ; додавання суми до суми  $(2+3)+(6+3)$ , а також на відповідних властивостях – віднімання. Під час вивчення додавання і віднімання в межах 1000 широко використовують знання й уміння дітей, сформовані під час вивчення теми «Сотня», так як прийоми додавання і віднімання мають багато схожого.

Для закріплення обчислювальних умінь і навичок використовують вправи на формування навичок швидкої лічби. Розрізняють загальні і окремі прийоми усних обчислень. Загальні ґрунтуються на використанні десяткового складу чисел та властивостей арифметичних дій. Загальні прийоми можна застосовувати для будь-яких числових даних. Окремі прийоми, наприклад округлення, прийом послідовного множення або ділення використовують не для всіх чисел. У початкових класах формуються навички усних обчислень здебільшого на застосування загальних прийомів. Деякі з них розглядаються в порядку ознайомлення [1].

Крім завдань на засвоєння таблиць арифметичних дій та обчислення значень числових виразів, учням пропонують для усного розв'язування прості і складені задачі, вправи на розпізнавання геометричних фігур, на порівняння чисел, на знаходження істотної ознаки ряду чисел чи множини фігур тощо.

Різні види та прийоми усного опитування сприяють активізації мислення учнів. Форми проведення усного опитування треба добирати відповідно до теми, рівня сформованості знань учнів, індивідуальних особливостей учнів, їх психологічних процесів мислення, пам'яті, сприймання та уваги.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданович М.В., Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики у початкових класах: навч. пос. – 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2008. – 336 с.
2. Скворцова С. Методика формування у молодших школярів поняття про арифметичні дії додавання та віднімання // Початкова школа. – 2011. – № 3. – С. 15–18.
3. Філер З., Фадєєва Т. Формуємо алгоритмічність мислення молодших школярів на уроках математики // Початкова школа. – 2008. – № 2. – С. 52–56.

**Ольга ЗАЯЦЬ**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА УЧНІВ І ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні в умовах модернізації української освіти одним із напрямків оптимізації навчального процесу у середніх та вищих навчальних закладах є його спрямування на демократизацію взаємовідносин викладача та учня, що відображається в нових підходах до навчання: створенні сприятливої атмосфери співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу та дублювання інформації, яка може бути отримана з доступних джерел і переходу до діалогованого спілкування з учнями в ході навчального процесу, інтенсифікації впровадження в навчальний процес активних методів навчання, які дають можливості для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності учня [2].

Педагогіка співпраці – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу.

На думку академіка Шалви Олександровича Амонашвілі основне завдання педагогіки співробітництва: «зробити дитину нашим (дорослих – учителів, вихователів, батьків) добровільним соратником, співробітником, однодумцем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати» [1].

Розглянемо основні ідеї педагогіки співпраці [1]:

- ідея зміни стосунків з учнями заснована на увазі вчителя до учнів, залучення дітей до навчання, викликаючи у них радісне почуття успіху, руху вперед, розвитку, наголошується, що інакше дітей не вивчити.
- ідея важкої мети (С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає у тому, що перед усіма учнями ставиться якомога складніша мета, водночас учитель всіма засобами має вселити в учнів упевненість у тому, що мета буде досягнена, тема добре вивчена. Учні у цьому випадку поєднують не просто мету, а саме віра у можливість подолання труднощів.
- ідея опори (Є. Ільїн, І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає у наданні учням опорних сигналів (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді.
- ідея навчання без примусу (Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Шаталов) передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів, зокрема, оцінки.

- ідея вільного вибору (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає у наданні дитині свободи вибору у процесі навчання, тобто учень може обирати завдання, здачу, тему твору, сам брати участь у складанні завдань для однокласників; це необхідно, щоб учні почувати себе партнерами педагога в навчанні.

- ідея випередження (І. Волков, С. Лисенкова, Б. Никитин, В. Шаталов) дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку.

- ідея великих блоків (І. Волков, П. Ерднієв, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинин) заснована на тому, що у великому блоці матеріалу (об'єднання 6–10 уроків або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему.

- ідея відповідної форми (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) полягає у тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається. Так, на уроках математики В. Шаталов, доводячи теорему, не допускає жодного зайвого слова – розповідь учителя-математика повинна бути абсолютно точною.

- ідея самоаналізу (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинин) насправді реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання діяльності кожного учня.

- ідея інтелектуального фону класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинин) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для чого необхідно розвивати здібності та нахили дитини в діяльності, що її цікавить, давати свободу творчості.

- ідея колективного творчого виховання (І. Іванов, В. Караковський, М. Щетинин) полягає в тому, що дітей учать колективній суспільній творчості з першого класу до випускного. Девіз цієї методики: «Усе творчо, інакше навіщо».

- ідея співпраці з батьками передбачає відкрите, довірливе ставлення дітей до дорослих у школі й у родині. Педагогам не можна сварити дітей з батьками.

- ідея особистісного підходу до дитини замість індивідуального підсумовує всі вищеперелічені методики. Наголошується, що педагогіка співробітництва пропонує такі прийоми, за яких кожен учень відчуває себе особистістю, відчуває увагу вчителя особисто до себе.

- ідея співробітництва вчителів передбачає не примушування, а взаємодію вчителів з метою впровадження ідей нової педагогіки, наголошується на тому, що не можна вчителів протиставляти один одному, не можна, щоб когось хвалили за застосування нового, а іншого засуджували за те, що він навчає по-своєму.

У скандинавських країнах педагогіку співробітництва називають педагогікою діалогу, що виокремлює вчителя як провідну фігуру успішної педагогічної взаємодії й покладає на нього відповідальність оперативно враховувати особистісні якості вихованців, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

Доведено, що робота з використанням технології співробітництва дає вражаючий результат – в навчальному закладі створюється сприятливий психологічний клімат процесу навчання, формується високий рівень внутрішньої мотивації учнів до навчання, сам процес навчання оптимізується, і, як наслідок усього, з'являється висока якість знань усіх учнів.

В педагогіці співробітництва використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, робота, колективна творча робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність [3].

Помилково було зводити співробітництво до виключно групової роботи. Воно може бути присутнім і в колективній спільній діяльності (під час полілогу, мозкової атаки, колективного складання інтелектуальної карти (опорної схеми) тощо). І навпаки: групова робота не

обов'язково є ознакою співробітництва. У цьому помилка багатьох педагогів-практиків. Вони ділять дітей на групи, часто для розв'язання репродуктивних завдань, і думають, що організують співробітництво. Потім скаржаться, що це віднімає зайвий час на уроці, а результату не дає.

Отже, основним методом співробітництва є навчальний діалог. Без діалогічності не вийде взаємодії, оскільки будь-яка спільна діяльність потребує уміння домовитися, вступити у діалог. Саме наявність та якість діалогу свідчать про ступінь реалізації суб'єкт-суб'єктного підходу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: кн. для учителя (Текст). – К.: Освіта, 1991. – 111 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Освітні технології: Навч. – метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

**Ольга ЗАЯЦЬ, Віта КОПЧА**  
(Дрогобич, Україна)

### ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Особистісно зорієнтоване навчання – це навчання, під час якого на чільне місце ставиться особистість дитини, її самобутність, самоцінність, суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І.С. Якиманська) [3].

«Особистісно зорієнтоване навчання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети», – вважає І.Д. Бех.

Сутнісними ознаками особистісно орієнтованого навчання є [1]:

- суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників навчального процесу;
- діагностично-стимуляційний спосіб організації пізнання;
- діяльнісно-комунікативна активність учнів;
- проектування вчителем (учнями) індивідуальних досягнень в усіх видах діяльності;
- врахування в змісті, методиках особистісних потреб і можливостей людини у здобутті якісної освіти.

Умовою і результатом особистісно зорієнтованого навчання є формування в учнів бажання і здатність самостійно вчитися, шукати в різних джерелах інформацію і застосовувати нові знання, виробляти вміння діяти, прагнути творчості та саморозвитку.

Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: об'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

І.С. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [4].

Соціально-педагогічна модель виховує з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють структуру такої особистості. Завданням школи є наближенні кожного учня до її параметрів (носії масової культури).

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні.

Технологія предметної диференціації будується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання пониженої та підвищеної складності). Технологію предметної диференціації використовують на уроках математики.



На уроках дають дітям диференційовані завдання. Пишуть диференційовані контрольні роботи, це дає можливість учням розуміти предмет, по мірі своїх можливостей.

Як головні, можна виділити такі завдання [3]:

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожного учня;
- максимально виявити, ініціювати, використати індивідуальний досвід учня;
- допомогти особистості пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, а не формувати попередньо задані здібності;
- сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначити лінії життя.

Враховуючи вищезазначене, вчитель має дотримуватися таких вимог:

- чітко формулювати пізнавальні завдання, які можуть бути проблемними, спонукальними до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових способів дій;
- зосередити увагу на діяльності слабких, невстигаючих учнів;
- не створювати змагань на швидкість виконання завдань;
- навчати учнів здійснювати самоконтроль, самоаналіз і само оцінювання.

Таким чином, позитивним є те, що особистісно орієнтоване навчання вимагає уваги до внутрішнього світу людини, її розвитку, але не слід перебільшувати її можливості в реалізації поставлених гуманних завдань, тому що неможливо повністю визначати зміст, методи, форми навчання лише на основі інтересів школярів. Проте розумно використовувати прогресивні ідеї цього навчання і в інших видах навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Житник Б. Основи сучасного навчання // Бібліотека «Шкільного світу». Ч.1. – К.: «Ред. загальнопедаг. газет», 2004. – С. 4–42.
2. Фасоля А.М. Формування оргдіяльнісних умінь учнів в умравах особистісно зорієнтованого навчання // Бібліотека «Управління школою» – Х., «Основа», 2011. – № 05(101). – С. 27–38.
3. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе // Директор школы, 1996. – № 9.
4. Якиманская И.С. Личностно–ориентированный урок // Директор школы. – 1998. – № 2. – С. 4–14.

**Лариса ЗВЯГІНА, Анна ДОННІК**  
(Білгород-Дністровський, Україна)

### ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ МИСТЕЦТВА У МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОМУ РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються значні зміни, як у соціально-економічній, так і культурній сферах життя України. У зв'язку з цим Державною національною програмою «Освіта (Україна XXI століття)» [4], пріоритетними визначено гуманізацію та гуманітаризацію системи освіти. У реалізації цієї мети значна роль належить естетичному вихованню, спрямованому на формування в особистості естетичної культури. Прекрасне здатне приносити душевну рівновагу, продовжувати потребу в естетичній діяльності.

Актуальність художньо-естетичного розвитку школярів визначається тим, що художньо–естетичний розвиток є найважливішою стороною виховання дитини. Він сприяє збагаченню чуттєвого досвіду, емоційної сфери особистості. Естетичний розвиток є результатом естетичного виховання. Складовою цього процесу є художня освіта – процес засвоєння

мистецтвознавчих знань, умінь, навичок. Зараз залишаються актуальними проблеми духовного збагачення людини, естетичного виховання особистості за законами краси.

Педагогічна практика останнього часу все частіше звертається до мистецтва як засобу виховання школярів, головна мета якого, на думку Д.Д. Шостаковича, піднести людину, зробити її шляхетною, укріпити в ній гідність, віру у свої внутрішні сили, у своє велике призначення [6].

В умовах утвердження державності, коли головним чинником української спільноти є значущість людської особистості, проблема виховання учнів засобами мистецтва набуває особливої актуальності. Глибоко усвідомлений світ художніх цінностей у співвідношенні з особистим життєвим досвідом дає можливість розвивати молодій людині свої моральні якості і творчі здібності, стверджувати, себе як емоційну і розумово-вольову особистість. Мистецтво у духовній свідомості суспільства виступає незмінним засобом зв'язку людини і людства.

Одним із важливих і могутніх засобів впливу виданих творів мистецтва на людину є його моральні цінності.

Питання моральної чистоти, честі, совісті, обов'язку особливо важливі в загальному процесі формування духовного світу молоді.

«Ніщо, крім мистецтва, – пише Д. Шостакович, – не здатне відтворити чуттєвий досвід багатьох поколінь. Твір мистецтва може передати приниженню раба чи біль старої самотності і залишитися при цьому молодію людиною теперішнього часу. Тому саме такий вплив мистецтва формує душу, збагачує людський особистий досвід велетенським досвідом людства» [6].

Сила впливу творів мистецтва залежить від правдивості і глибини художнього висвітлення дійсності, творчої майстерності автора, важливості для суспільства піднятих ним проблем. Морально-естетичні почуття, що виникають у процесі сприйняття твору мистецтва, спираються на минулий досвід людини, тому переживання під час зустрічі з мистецтвом не є чисто емоційним станом, а ще й роздумом. Попередній досвід позитивно впливає на пробудження творчої фантазії, створює умови для духовного розвитку, збагачує особистість.

Спроможність до сприйняття мистецтва і пізнання його не дана людині від природи, вона формується і розвивається у процесі тривалого системного виховання. Л.С. Виготський підкреслював, що для сприйняття мистецтва недостатньо широко переживати те почуття, яке володіло автором і недостатньо розібратися у структурі самого твору – необхідно ще «творчо подолати своє особисте почуття, знайти його катарсис, і лише тоді дія мистецтва проявиться повністю» [1, 19].

Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є виховання ціннісного ставлення до мистецтва. Виховання ціннісного ставлення – це складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси. У процесі виховання ціннісного ставлення до творів мистецтва формуються естетична свідомість і поведінка школярів.

У процесі виховання ціннісного ставлення до мистецтва важливо навчити дітей розуміти й сприймати красу творів мистецтва. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою. Тому треба, щоб діти вміли розрізняти справді красиве і потворне. В.О. Сухомлинський згадував: «У дитинстві мої вихованці любили слухати музику квітучого саду і поля гречки, весняних луків та осіннього дощу. Вони відчували, переживали красу навколишнього світу, і це робило їх душі шляхетними. Але якою б прекрасною не була музика природи, це ще не музика. Це літери, за допомогою яких людина може приступати до читання книжки на мові почуттів» [5]. Василь Сухомлинський справедливо вважав, що такою «книжкою» у морально-естетичному вихованні школярів повинно стати мистецтво.

Під час ціннісного сприймання виникають певні емоції. Завдання виховання – створення умов, які б сприяли формуванню емоційної сфери школярів.

Складною є проблема формування ціннісного ставлення до творів мистецтва. Щоб сприймати художній чи музичний твір, треба мати елементарну теоретичну підготовку. Краще

сприймається те, про що є певні знання. Цей принциповий підхід слід узяти за основу при використанні у вихованні ціннісного ставлення до музики, образотворчого мистецтва, скульптури [3, 78].

Формування ціннісного ставлення до культури і мистецтва в молодшій школі передбачає собою формування наступних виховних досягнень: здатність розуміти і сприймати окремі художньо-тематичні інформації, частини художніх творів; уявлення про мистецтво та засоби його виразності, інтерес до мистецтва, поняття про естетичні почуття, переживання, пов'язані із сприйманням творів різних видів мистецтва; оцінювання власного ставлення до мистецтва; здійснювання творчої діяльності у мистецькій сфері на елементарному рівні [3, 2].

Ціннісне ставлення до культури і мистецтва виявляється у активності особистості в творчій діяльності, сформованості потреби у спілкуванні з мистецтвом як основи естетичного виховання і художнього сприйняття дійсності, сформованості пізнавального інтересу до мистецтва, навичок сприймання та аналізу художніх творів, у сформованості якісних художньо-естетичних смаках, почуттях і культури мислення та поведінки. Показник культурно – естетичної вихованості особистості – це розуміння роді мистецтва як основи морально – духовного розвитку особистості, а також здатність сприймати мистецтво і висловлювати власне ставлення до нього.

Тому надзвичайно важливо при реалізації змістової лінії «Ціннісне ставлення до культури і мистецтва» враховувати вікові особливості, використовувати нетрадиційні, активні форми роботи з акцентом на культурно – естетичний аспект.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Загорівська Г.М. Естетика: підручник для Вузів. – К, 2000. – 362 с.
2. Лихачов Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
3. Програма «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх закладів України» // Інформ.зб. МОН України. – К., 2007. – 92 с.
4. <http://zakon.rada.gov.ua> – Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)»
5. <https://mala.storinka.orghtml> – В. Сухомлинський. 100 порад учителю
6. <http://new.ddmu.org.ua> – Д. Шостакович. Видатний композитор та педагог.

**Ivan ZYMOMRYA**

*(Uzhhorod, Ukraina)*

**Jan GRZESIAK**

*(Konin – Kalisz, Polska)*

## DIALOGI I WARTOŚCIOWANIE WYZNACZNIKAMI ROZWOJU NOWOCZESNEJ NAUKI I EDUKACJI

Edukacja dzieci i młodzieży polega na harmonijnym scalaniu trzech mechanizmów i związanych z nimi zadań, to jest: kształcenie, wychowanie oraz kształtowanie kompetencji niezbędnych dla samodzielnego radzenia sobie w sytuacjach życiowych. W edukacji, zwłaszcza w edukacji nauczycieli podkreśla się znaczenie aspektu funkcjonalnego, który w szczególny sposób akcentuje postulat łączenia działania praktycznego z podstawami teoretycznymi. Umiejętność wykorzystania teorii w działaniu praktycznym zależy od procesu kształcenia, a szczególnie od racjonalnie uzasadnionej proporcji elementów praktycznych (instrumentalnych) oraz związanych z nimi elementów wiedzy twórczych. Jednym z warunków skutecznej edukacji nauczycieli jest względnie optymalne zwiększenie wymiernych rezultatów realizacyjnych względem czynności poznawczych [2; 5; 6, 12]. Kompetencje i odpowiedzialność każdego nauczyciela, bez względu na jego specjalność przedmiotową i poziom wykształcenia, musi cechować się umiejętnością dostosowywania w zakresie

doboru treści, form, metod pracy oraz zróżnicowanych sposobów społecznego komunikowania się. Natomiast innowacyjność i zmiany pociągają za sobą wprowadzanie coraz doskonalszych technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz sztuki wartościowania w klimacie dialogu.

W dydaktyce akademickiej coraz większego znaczenia nabiera wspieranie i wspomaganie studentów przygotowujących się do pracy zawodowej z uwzględnieniem kompetencji w zakresie wartościowania (ewaluacji i autoewaluacji) oraz dialogowo pojmowanej komunikacji społecznej. *Ewaluacja w edukacji i naukach o niej odgrywa coraz ważniejszą rolę dotyczącą zapewnienia pedagogicznej jakości pracy szkoły* [4].

Modelowanie wszelkiego rodzaju przedsięwzięć i procesów realizacyjnych zarówno w toku studiów, jak również w toku odbywania praktyki zawodowej, a przede wszystkim w procesie pracy zawodowej jest uwarunkowane wymaganiami prakseopedagogicznymi przy jak najszerzym respektowaniu zasady łączenia kształcenia teoretycznego oraz kształcenia praktycznego w kontekście relacji występujących między wartościowaniem a dialogami w każdej grupie społecznej z udziałem każdej bez wyjątku jednostki jako podmiotu działania [7; 8].

Zachodzi wręcz konieczność respektowania podstawowych przesłanek teorii uczenia się – nauczania:

1) 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, 2) uczenie się jest procesem regulowanym i etapowym, wymagającym tzw. efektu wzmocnienia (psychologia uczenia się, kognitywistyka) [6; 8].

Problematyka wartości i wartościowania stanowi przedmiot stale rosnącego zainteresowania teoretyków i praktyków i znajduje coraz częstsze odzwierciedlenie w publikacjach naukowych, a także w dokumentach dotyczących systemu oświatowego w Polsce i za granicą. Okazuje się, że jakość edukacji jest z jednej strony istotnym elementem pracy każdej szkoły i każdej uczelni, a drugiej strony zauważa się, że ciągle narasta skala spraw wymagających poprawy jakości procesów zachodzących w edukacji. Mamy więc do czynienia ze zjawiskiem dążenia do ciągłej zmiany na lepsze. I to właśnie zasługuje na szczególne wyróżnienie podmiotów uczestniczących w procesach związanych z poprawą jakości edukacji, a także poprawy jakości nauk o niej.

Na drodze poszukiwań doskonalszych i bardziej skutecznych rozwiązań występuje bardzo istotna faza wymagająca od zainteresowanego podmiotu radzenia sobie w osiągnięciu jak najwyższego stopnia zgodności i jedności wytyczonego celu oraz odpowiadającego mu rezultatu końcowego. W szczególnych przypadkach dochodzi więc do znalezienia rozwiązań odmiennych od dotychczasowych, czyli do zmiany o charakterze innowacji. W zależności od zakresu tych zmian, może występować niekiedy konieczność dostosowywania warunków do ich wdrożenia. Wówczas szczególnego znaczenia nabiera dialog, jako specyficzny rodzaj społecznego komunikowania się w trosce o jak najwyższą jakość edukacji.

W żywym procesie edukacyjnym w szkole oraz na szczeblu uczelni nieustannie występują w nim sytuacje wymagające od nauczycieli i od uczniów wartościowania oraz coraz bardziej samodzielnego podejmowania decyzji. Dlatego w każdym dobrze zorganizowanym procesie edukacji nie może zabraknąć ewaluacji jakości edukacji z uwzględnieniem jej uczestników, zarówno po stronie ucznia, jak nauczyciela.

Jakość pracy pedagogicznej ma charakter typowo prakseologiczny i z tego względu wymaga przede wszystkim dobrego działania na gruncie dobrej znajomości i pełnego respektowania teorii naukowych o edukacji. Nie można bowiem tylko mówić o tym, że trzeba poprawić jakość w określonym zakresie funkcjonowania instytucji edukacyjnej. Trzeba przede wszystkim konkretnie działać na każdym odcinku, by wszyscy uczestnicy procesów edukacyjnych, zarówno nauczyciele jak i uczniowie uzyskiwali wymierne rezultaty. Podobnie w szkole wyższej ma to swe odniesienie tak i do

każdego nauczyciela akademickiego, jak i do każdego studenta – a tym bardziej studenta przygotowywanego do wykonywania ról kompetentnego i odpowiedzialnego nauczyciela. Poprawność wykonywania powinności nauczycielskich stanowi jedną z istotnych cech konstytutywnych zawodu nauczycielskiego, identyfikacji z nim, a zarazem stanowi o kompetencji współprzyczyniania się do wysokiej jakości edukacji.

Kompetencje i odpowiedzialność każdego nauczyciela obejmują nieustanne i świadome uczestnictwo w ocenie jakości kształcenia i wychowania, jako specyficznej analizy wartości wymagającej od nauczycieli należytych kompetencji w dokonywaniu samokontroli, autokorekty i samooceny, a także kontroli i oceny skuteczności oddziaływań pedagogicznych. Jakość kształcenia nie może bowiem być utożsamiana z ocenianiem rezultatów uzyskiwanych przez uczniów w ławce szkolnej. Przede wszystkim należy brać pod uwagę wszystkie składowe przypisywane dobrej edukacji, a nimi są: **wiedza – umiejętności – zachowania i postawy** [1; 4; 9]. Z tego względu coraz większego znaczenia nabierają umiejętności ewaluacji i autoewaluacji, które posiadają wymiar zarówno poznawczy, jak i realizacyjny. Konieczna jest także refleksyjność nauczyciela, która bardzo ściśle jest powiązana z badaniem w toku działania pedagogicznego, określanego coraz częściej mianem *action research* [8; 13].

Refleksja w pracy nauczyciela jest swoistym składnikiem samooceny i oceny jakości jego działania pedagogicznego, a wysnuwanie refleksji jest procesem intelektualnym, wywołującym określone zmiany w sferze wiedzy i doświadczeń zawodowych nauczyciela. Z drugiej jednak strony edukacja nakłada zarówno na nauczycieli, a zwłaszcza na nauczycieli nauczycieli (w tym głównie nauczycieli akademickich) zadanie przygotowywania przyszłych nauczycieli do pluralizmu, demokracji i poszanowania środowiska naturalnego i kulturowego, do odpowiedzialności oraz do działania w dialogu [10; 11].

Ewaluacja i innowatyka edukacyjna, z uwzględnieniem rzeczowej i zarazem obiektywnej ewaluacji jakości kształcenia i wychowania, jest procedurą nader złożoną, ale bezsprzecznie jest cenna i nieunikniona dla dobra narodowej edukacji. Nieodzwonne jest stworzenie w szkole wyższej warunków do kompleksowych, zorganizowanych i zarazem frontalnych oddziaływań edukacyjnych wobec przyszłych nauczycieli przez wszystkich nauczycieli akademickich. Aby doskonalić pracę szkół wyższych i lepiej przygotowywać przyszłych nauczycieli do wykonywania swoich ról zawodowych obejmujących także procedury związane z pomiarem i wartościowaniem (ewaluacją) jakości kształcenia i wychowania, niezbędne jest prowadzenie systematycznych badań nad przebiegiem edukacji nauczycieli oraz ich zachowań w różnych zakresach i okresach aktywności zawodowej.

Dochoǳimy więc do podkreślenia szczególnie wymownego związku, jaki występuje między jakością edukacji a refleksyjnością i ewaluacją jakości, a także dialogowaniem w edukacji. Refleksyjny nauczyciel w klimacie dialogu winien uczestniczyć w procedurach ewaluacji i autoewaluacji – ku wyższej jakości edukacji dzieci i młodzieży. Tak więc występuje ścisły związek między kompetencjami i odpowiedzialnością nauczyciela – z jednej strony, a z drugiej, między ewaluacją, autoewaluacją, refleksyjnością, pomiarem i oceną jakości edukacji narodowej w atmosferze rzeczywistego dialogu.

Ewaluacja i jakość w edukacji to dwa wzajemnie warunkujące i dopełniające się mechanizmy działania pedagogicznego na rzecz poprawy jakości procesów edukacyjnych. W wyniku wnikliwej ewaluacji obranego elementu strukturalnego edukacji, dochoǳi się do kolejnej fazy, którą jest poszukiwanie nowych lepszych rozwiązań i stworzenie względnie optymalnego rozwiązania – jako innowacji. Z kolei innowacyjne wdrażane rozwiązania także podlegają ewaluacji, tak więc ewaluacja jakości i jakość ewaluacji współwystępują i mają charakter cykliczny [5]. Powiązania i współzależności występujące pomiędzy ewaluacją i jakością edukacji wskazują jednocześnie na specyficzną bliskość problematyki badań naukowych i współpracę naukową pomiędzy uczelniami prowadzącymi takowe badania, czy to w ewaluacji, czy w zakresie pomiaru i ewaluacji jakości w edukacji. W tym zakresie na uwagę zasługuje wieloletnia współpraca między uczelniami w Polsce i w Ukrainie: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie, Państwowy

Uniwersytet Pedagogiczny im. I. Franki w Drohobyczu, Uniwersytet Narodowy w Użhorodzie, Uniwersytet w Kropywnickim). Jednym ze wskaźników takiej współpracy naukowej jest współtworzenie niniejszej wieloautorskiej monografii.

W nawiązywaniu i rozszerzaniu powyższej współpracy towarzyszył zawsze zamysł wymiany naukowej na rzecz pomnażania dorobku w dziedzinach istotnych dla edukacji, a odnoszących się do wartościowania, jakości kształcenia i wychowania w kontekście odpowiedzialności i kompetencji nauczyciela, a także nauczyciela akademickiego. Takie podejście pozwoliło wytyczyć kierunki medytacji teoretycznych oraz egzemplifikacji w praktyce edukacyjnej. Wśród nich można wymienić między innymi:

- wyekspozowanie i wyjaśnianie związków występujących między założonymi a rzeczywistymi efektami kształcenia w szkole i w szkole wyższej – z uwzględnieniem edukacji nauczycieli;
- podkreślenie znaczenia procedur ewaluacyjnych w dążeniu do poprawy jakości kształcenia i wychowania w kontekście podstaw programowych oraz standardów kształcenia nauczycieli;
- podkreślenie metodologicznych aspektów badań oraz upowszechniania ich wyników pod kątem poprawy jakości kształcenia i wychowania wobec wyzwań społeczeństwa wiedzy;
- wyznaczenie prakseologicznych zasad i form kształtowania warunków do poprawy jakości w edukacji szkolnej i pozaszkolnej z uwzględnieniem wielopłaszczyznowych dialogów;
- stworzenie forum do wymiany wiedzy, doświadczeń oraz poglądów między podmiotami jako uczestnikami procesów edukacyjnych w szkole i w uczelni.

W kontekście uwarunkowań prakseopedagogicznych pracy każdej szkoły oraz szkoły wyższej, pierwszoplanowe znaczenie istniejącej międzynarodowej współpracy naukowej zostało przypisane problematyce pomiaru oraz ewaluacji jakości procesów edukacyjnych. W edukacji i naukach o niej we współczesnych społeczeństwach opartych na wiedzy i technologiach komunikacyjnych szczególnego znaczenia nabierają mechanizmy i procedury **wartościowania (ewaluacji) jakości**, a z drugiej strony można również z nie mniejszym akcentem traktować edukację w kontekście **jakości wartościowania (ewaluacji)**. W tym kontekście pojęcie jakości opiera się na zasadach sprzężenia zwrotnego relacji pojmowanych dialogowo, co w skróconej formie można opisać następująco: *wartościowanie jakości edukacji pociąga za sobą troskę o wysoką jakość wartościowania jakości edukacji i odwrotnie - jakość ewaluacji (wartościowania) edukacji pociąga za sobą potrzebę troski o ewaluację jakości w edukacji*. Analogicznie tego rodzaju tezę można postawić w odniesieniu do nauk o edukacji i nauki w ogóle. Oznacza to, że *wartościowanie jakości nauk (w tym o edukacji) pociąga za sobą troskę o wysoką jakość wartościowania jakości danej dziedziny nauki (np. o edukacji) i odwrotnie – jakość ewaluacji (wartościowania) nauki pociąga za sobą potrzebę troski o ewaluację jakości poszczególnych dziedzin nauk (np. o edukacji)*.

Na tej podstawie z psychopedagogicznego i prakseologicznego punktu widzenia, można wyróżnić listę problemów zasługujących na ich uwzględnienie w procesach edukacyjnych, a przede wszystkim w badaniach naukowych nad edukacją:

- aksjologiczne i teleologiczne determinanty mierzenia i ewaluacji jakości kształcenia i wychowania w edukacji szkolnej i w szkole wyższej;
- uwarunkowania kształtowania kompetencji i odpowiedzialności nauczycieli w aspekcie stosowania procedur dotyczących pomiaru i ewaluacji jakości kształcenia i wychowania;
- aksjologiczne i teleologiczne determinanty mierzenia i ewaluacji jakości kształcenia i wychowania w edukacji szkolnej i w szkole wyższej;
- podstawy programowe a pomiar i ewaluacja kształcenia oraz wychowania na różnych szczeblach edukacji szkolnej;
- ocenianie wewnątrzszkolne i przedmiotowe wobec procedur pomiaru i ewaluacji jakości kształcenia i wychowania – wyzwania wobec nauczycieli;
- diagnozowanie i ewaluacja efektów kształcenia i wychowania w kontekście wartości dodanej i tzw. strat szkolnych;

- neomedia i technologie komunikacyjne w procesach kształcenia i wychowania oraz w pomiarze – ewaluacji jakości tych procesów;
- pomiar i ewaluacja jakości w edukacji pozalekcyjnej i pozaszkolnej – w świecie małej i wielkiej ojczyzny;
- testowanie diagnostyczne oraz egzaminy dojrzałości – wobec procedur ewaluacyjnych ku wyższej jakości edukacji;
- system doradztwa i doskonalenia zawodowego nauczycieli pod kątem stosowania procedur ewaluacyjnych w poszczególnych zakresach przedmiotowych i na różnych szczeblach edukacji;
- pomiar i jakość procesów edukacyjnych w kontekście przepisów prawa oświatowego;
- tradycje oraz przemiany w edukacji europejskiej u podstaw ewaluacji jakości kształcenia i wychowania.

Specyfika każdej innej dziedziny nauki sprawia, że w podobny sposób można wytypować problematykę badań naukowych czy wdrożeniowych adekwatnie do każdej z tych dziedzin w skali danego środowiska lokalnego, państwa, czy w skali międzynarodowej.

W odniesieniu do edukacji i nauk o niej szczególnej rangi nabiera problematyka, której podjęcie winno przyczynić się do rychłej poprawy istniejącego stanu w dziedzinie edukacji na jej różnych szczeblach. Przykładowo można tutaj wymienić:

- diagnozowanie i wartościowanie efektów kształcenia i wychowania w kontekście wartości dodanej i tzw. strat szkolnych;
- uwarunkowania kształtowania kompetencji i odpowiedzialności nauczycieli w aspekcie stosowania procedur dialogu oraz pomiaru i ewaluacji (wartościowania) jakości kształcenia i wychowania;
- system doradztwa i doskonalenia zawodowego nauczycieli pod kątem stosowania procedur ewaluacyjnych oraz dialogowania w poszczególnych zakresach przedmiotowych i na różnych szczeblach edukacji;
- pomiar i jakość procesów edukacyjnych w kontekście stanowienia i funkcjonowania przepisów prawa oświatowego [5; 15].

W tym opracowaniu z konieczności w zwięzłym ujęciu został podkreślony wieloaspektowy i złożony mechanizm odzwierciedlania przez nauczycieli swoich kompetencji i odpowiedzialności w kontekście dialogu społecznego, a zwłaszcza procedur pomiaru i wartościowania (ewaluacji) jakości kształcenia bez pomijania procesów wychowania. Ukazany został też bardzo cenny wymiar współpracy międzynarodowej z kompetentnymi i odpowiedzialnymi badaczami i nauczycielami akademickimi, dzięki czemu udało się stworzyć wartościowe forum sprzyjające pomnażaniu dorobku w tak ważnej społecznie problematyce, jaką jest wysokojakościowa edukacja.

Niniejsze opracowanie kładzie akcent na następujące słowa kluczowe: edukacja, edukacja nauczycieli, jakość edukacji, ewaluacja jakości, mierzenie jakości kształcenia i wychowania, dialog w ocenie jakości pracy szkoły. Na zakończenie warto podkreślić, że w sprawach jakości edukacji można i należy porozumiewać się oraz funkcjonować w układzie międzynarodowym. Stąd szczególnego znaczenia tej książce dostarczają opracowania autorów wywodzących się między innymi z ośrodków naukowych w Ukrainie i w Polsce. Wyrażamy nadzieję i przekonanie o tym, że zacieśniająca się polsko-ukraińska współpraca naukowa w dialogowym podejściu będzie służyć pomnażaniu dorobku oraz wartości w edukacji na rzecz społeczeństw opartych na wielokulturowej komunikacji społecznej i mądrości jako kategorii wiedzy.

## LITERATURA

1. Delors J. Uczenie się – nasz ukryty skarb. Raport UNESCO – Edukacja XXI wieku // Kultura i Edukacja. – 1998. – Nr 2. – S. 9.
2. Denek K. Warunki poprawy jakości edukacji szkolnej // Ewaluacja i innowacje w edukacji, Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela; red. J. Grzesiak. – Kalisz – Konin, 2010. – S. 14.
3. Denek K. Wartości i cele edukacji szkolnej. – Poznań – Toruń, 1994. – 258 s.

4. Denek K Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Przyszłość kształcenia nauczycieli. – Poznań, 2011. – 330 s.
5. Grzesiak J. (red.) Ewaluacja w dialogu – dialog w ewaluacji. – Kalisz – Konin, 2008. – 484 s.
6. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. – Konin, 2010. – 180 s.
7. Grzesiak J. Optymalizacja jakości narzędzi pomiaru efektów kształcenia czy poprawa jakości edukacji? // J. Grzesiak (red.). Narzędzia pomiaru efektów kształcenia. – Kalisz, 2016. – 406 s.
8. Grzesiak J. Autoewaluacja i refleksyjność nauczyciela w pedagogii // Autoewaluacja i refleksyjność nauczyciela; red. J. Grzesiak. – Konin, 2007. – S. 10.
9. Grzesiak J. Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka. – Konin, 2014. – 258 s.
10. Karpińska A. red. Edukacja w dialogu i reformie. – Białystok, 2002. – 362 s.
11. Karpińska A. red. Kreatorzy edukacyjnego dialogu. – Białystok, 2001. – 384 s.
12. Pietrański Z. Wstęp do czynnościowej teorii kształcenia // Studia nad teorią czynności ludzkich; red. I. Kurcz, J. Reykowski. – Warszawa, 1975. – S. 196.
13. McWilliams N. Diagnoza psychoanalityczna. – Gdańsk, 2009. – 390 s.
14. Зимомя М., Добрянський І., Зимомя І. Педагогічна концепція Казимира Денка – роль естетичної культури кризь призму краєзнавчого туризму // Innowacje i ewaluacja w edukacji. Narzędzia pomiaru efektów kształcenia; pod redakcją Jana Grzesiaka. – Kalisz, 2016. – S. 33–46.
15. Jan Grzesiak. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [www.jangrzesiak.edu.pl](http://www.jangrzesiak.edu.pl)

**Євгенія ІВАНЧЕНКО, Марина ГОРПІЧЕНКО**

(Одеса, Україна)

### **ДО ПИТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ОКРЕМИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ВИЩА МАТЕМАТИКА» У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

На сучасному етапі свого розвитку українське суспільство висуває нові вимоги до професійної підготовки офіцерів, від яких очікують вирішення військово-технічних задач будь-якої складності на основі базових знань, які вони отримали під час навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ). У зв'язку з цим виникає нагальна потреба у оволодінні майбутніми офіцерами новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями вже з I курсу навчання.

Як найбільш регламентована сфера освіти (чітко розписаний розпорядок робочого часу, обмеженість часу на самостійне вивчення навчального матеріалу, поєднання навчання із виконанням певних обов'язків, пов'язаних із несенням військової служби, що передбачає відсутність курсантів на аудиторних заняттях; обмеження застосування інформаційно-комунікаційних засобів), військова освіта вимагає впровадження нових методів навчання, спрямованих на інформатизацію навчання курсантів, що дозволить підвищити зацікавленість курсантів та ступінь засвоєння ними матеріалів, зокрема, з навчальної дисципліни «Вища математика».

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення вищої математики відповідає низці запропонованих науковим загалом популярних інноваційних методів навчання, як-от: контекстне навчання, імітаційне навчання, проблемне навчання, модульне навчання, повне засвоєння знань, дистанційне навчання тощо.

Звісно, що під час викладання курсу вищої математики у ВВНЗ використовуються мультимедійні проекти для проведення лекцій. Цим, практично, й обмежується застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення дисципліни. Але ми маємо зрозуміти,



що таке обмеження позбавляє курсантів та викладачів потужного інструментарію в процесі навчання вищої математики, як-от: проведення частини практичних занять у комп'ютерних класах; застосування електронних підручників під час лекційних, практичних занять та самопідготовки; можливість миттєвого контролю без суттєвих трудовитрат; надання on-line консультацій у зручний для курсанта та викладача час; застосування обчислювальних, навчальних та оцінювальних on-line сервісів, що повною мірою відповідало б впровадженню зазначених інноваційних методів навчання до професійної підготовки офіцерів у ВВНЗ.

Навчальна дисципліна «Вища математика» включає низку змістових модулів, в яких доречно застосовувати вбудовані можливості MS Excel, що, звісно, вимагає проведення практичних занять у спеціалізованих комп'ютерних класах. Наприклад:

- Змістовий модуль 1. *Елементи лінійної, векторної алгебри та аналітичної геометрії.*

Поряд із демонстрацією дій з матрицями, обчислення визначників та рангу матриці, розв'язання систем лінійних рівнянь на дошці під час лекції, доречно надати курсантам навички розв'язання цих завдань за допомогою можливостей зазначеного редактора під час практичних занять. В подальшому це їм стане у пригоді під час виконання розрахункового завдання за Змістовим модулем 5. *«Лінійне програмування. Деякі задачі нелінійного програмування»* та на практичних заняттях за Змістовим модулем 6. *«Теорія ігор».*

- Змістовий модуль 3. *Теорія ймовірностей.* Обчислення ймовірностей за допомогою формул комбінаторики та обчислення, пов'язані із законами розподілу випадкових величин, значно спростяться за умови використання вбудованих функцій MS Excel, тим самим вивільниться час для розв'язання більшої кількості задач та надасть змогу зосередитись на трактуванні розв'язків, що стане у пригоді на практичних заняттях за Змістовим модулем 6. *«Теорія ігор».*

- Змістовий модуль 4. *Елементи математичної статистики.* Всю практичну частину бажано проводити в комп'ютерному класі, що дозволить збільшити масиви даних та коло задач, які курсанти зможуть розв'язувати, адже обчислення практично не займатимуть часу; використовувати графічні можливості комп'ютера. Спеціальні можливості MS Excel в задачах математичної статистики можливо застосовувати на двох рівнях: використання вмонтованих спеціальних функцій (підрозділ «Статистичні») та використання вмонтованого пакету «Пакет аналізу». Володіння цими можливостями стане курсантам у пригоді під час розв'язання суто професійних завдань.

- Змістовий модуль 5. *Лінійне програмування. Деякі задачі нелінійного програмування.* Для цього модуля поряд із можливостями MS Excel (вбудована функція «Пошук рішення» для транспортної задачі) доречно підключити обчислювальні on-line сервіси (для розв'язання задач симплекс-методом). Тоді можна приділити більше уваги не механічним підрахункам, а складанню математичних моделей за постановкою військових задач та трактуванню й аналізу отриманих результатів.

- Змістовий модуль 6. *Теорія ігор.* Під час розв'язання задач теорії ігор, зокрема, для знаходження оптимальної змішаної стратегії, складається та розв'язується двоїста задача, що потребує використання симплекс-методу.

Таким чином, володіючи процесом «з середини» (пояснення на лекції змісту операції або дії), курсант усвідомлено буде застосовувати обчислювальну техніку (інформаційно-комунікаційні технології) для розв'язання професійних завдань. Тоді математика дійсно стане потужним інструментом для майбутнього офіцера, а не «зайвою» дисципліною, на яку не варто звертати уваги.

## **ПРИНЦИПИ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО ЗМІСТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У концепції «Нова українська школа» [5] та Законі України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII) [4] вміння мислити критично визначається як наскрізне щодо всіх ключових компетентностей в межах реалізації компетентнісного підходу. Це зумовлює необхідність його розвитку через предметний зміст кожної з навчальних дисциплін, передбачених до вивчення у початковій, основній та старшій школі.

Розвиток критичного мислення засобами іноземної, зокрема англійської, мови постає на сьогодні як актуальна методична проблема. Поодинокі публікації у зарубіжних та українських виданнях ([1], [2], [3], [6], [8]), а також розробки вчителів-практиків присвячені здебільшого питанню запровадження та реалізації відповідних методів у процесі навчання іноземної мови. Однак очевидним є те, що методична організація уроку безпосередньо пов'язана зі змістом начального заняття, що відбирається вчителем. Отже, зупинимося на особливостях відбору навчального змісту для розвитку критичного мислення на уроках іноземної мови.

Відомо, що зміст навчання визначається навчальними програмами та підручниками. Проте підготовка до уроку вимагає від вчителя визначення цілей та змісту кожного заняття з опорою на загальнодидактичні та власне методичні принципи навчання іноземної мови [7, 48–52]. Якщо одна із цілей уроку полягає у розвитку критичного мислення учнів, то добір навчального змісту здійснюється з урахуванням необхідності формування в них відповідних умінь (уміння аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію з різних джерел, бачити проблеми та ставити запитання, висувати та перевіряти гіпотези, здійснювати свідомий вибір, приймати зважені рішення й обґрунтовувати їх та ін.) та ціннісних орієнтацій (відкритість, чесність, відповідальність, інтелектуальна сміливість, толерантність тощо) [10, 10–11].

Навчальна програма з іноземних мов є рамковою, а відтак не обмежує діяльність вчителя у виборі порядку вивчення та змісту кожної теми. Це дає змогу добирати та структурувати навчальний зміст таким чином, що він ефективно сприятиме формуванню вміння мислити критично.

Так, готуючись до уроку, вчителю слід ретельно проаналізувати програмний матеріал та віднайти в ньому можливості для розвитку цього типу мислення: виокремити проблемні, дискусійні питання для обговорення, передбачити роботу з альтернативними джерелами інформації, дібрати мовний інвентар, необхідний учням для висловлення своїх думок і припущень, формулювання висновків тощо.

Розподіл програмного змісту на теми уроків необхідно проводити зважаючи на логіку опанування лексичним та граматичним матеріалом, наявний та бажаний рівні сформованості мовленнєвих умінь учнів, а також умінь критичного мислення, враховуючи внутрішньопредметні та міжпредметні смислові зв'язки між темами, існуючий в учнів досвід навчальної діяльності та їхній особистий життєвий досвід. Важливо побудувати методично вивірену систему уроків, що забезпечуватимуть послідовне формування в учнів готовності до міжкультурної комунікації на засадах критичного мислення.

Зміст навчання неможливо розглядати окремо від навчального процесу. Навчальний процес, спрямований на розвиток критичного мислення, має деякі особливості, котрі слід враховувати під час відбору навчального матеріалу для конкретного уроку [9, 12–13]. Зважаючи на ці особливості нами виділено наступні принципи добору навчального змісту для розвитку критичного мислення на уроках іноземної мови:

- принцип здійснення комплексної роботи щодо формування в учнів розумових операцій високого порядку (аналізу, синтезу, оцінювання) засобами навчального матеріалу;
- принцип організації навчального матеріалу як дослідження певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії учнів;
- принцип урахування вікових особливостей психічного розвитку учнів, раніше набутого ними досвіду навчально-пізнавальної діяльності та особистого життєвого досвіду;
- принцип відкритості до неточностей, суперечностей, протилежних думок, поглядів, позицій, відсутність у навчальному матеріалі фактів, що подаються як незаперечні;
- принцип урахування комунікативних потреб учнів, що зумовлює роботу над комунікативно значущими для них жанрами мовлення та слугує орієнтиром у визначенні тематики обговорень, дискусій, дебатів під час опанування навчального матеріалу.

Виокремлені принципи покликані допомогти вчителю в процесі розробки тематичного та поурочного планування, що потребує безпосередньої роботи зі змістом навчання. Адже належний рівень засвоєння мовного матеріалу та розвиток на цій основі критичного мислення учнів забезпечується насамперед дотриманням принципів відбору та розподілу навчального змісту для кожного окремого уроку, системи уроків теми та навчального курсу загалом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Sieglóvá D. Critical Thinking for Language Learning and Teaching: Methods for the 21st Century: Cross-Cultural Business Conference Proceedings (University of Applied Sciences Upper Austria, School of Management, Campus Steyr, May 17<sup>th</sup>-19<sup>th</sup>). – Austria – 2017. – Pp. 189–201.
2. Zare P. Critical Thinking Skills among EFL/ESL Learners: A Review of Literature // Language in India. – 2015. – No 15 (11). – Pp. 241–257.
3. Головська І.Г., Талабішка І.Р. Упровадження стратегій критичного мислення на уроках англійської мови // Наука і освіта. – 2014. – № 2. – С. 72–77.
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczziya.html>
6. Курнос Л.Б. Розвиток критичного мислення учнів на уроках англійської мови // Таврійський вісник освіти. – 2015. – № 2. – С. 162–167.
7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К: Ленвіт, 2002. – 328 с.
8. Мусійчук С.М. Розвиток критичного мислення студентів при вивченні іноземної мови // Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. – 2015. – № 2. – С. 63–67.
9. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів / автори-укладачі О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Д.: Ліра, 2016. – 144 с.
10. Пометун О.І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О.І. Пометун, І.М. Сущенко. – Київ, 2017. – 96 с.

**Наталія КАЛИТА, Соломія КОРЕЦЬКА**  
(Дрогобич, Україна)

#### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Україна – незалежна суверенна держава, з багатими надбаннями та давньою історією. Саме через становлення її як незалежної держави та входження до Європейського та світового співтовариства виникає нагальна потреба у міжетнічній, міжкультурній взаємодії. Щодо розвитку

полікультурності в Україні, сучасний український вчений В. Вікторов стверджує: «Створення в Україні нового суспільства має проходити на засадах різновекторності, толерування, полікультурності, відходу від будь-яких монополій, але зі збереженням іманентних для українця ознак духовноморального плану» [2, 18].

Правовий аспект полікультурної освіти базується на законодавчих актах та документах: Конституції (Основному Законі) України, Законах «Про національні меншини в Україні», «Про охорону дитинства», «Про об'єднання громадян», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, інших чинних документах. В Концепції Нової української школи наголошено на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності, досвіді взаємодії з іншими людьми, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [5].

Науковці зазначають, що діалог та взаємодія різноманітних культур є провідною ідеєю полікультурної освіти, адже саме через розуміння та осмислення своєрідності своєї культури можна зрозуміти всю глибину та розмаїття інших культур. Так, полікультурність є предметом розгляду у працях таких дослідників, як В. Болгаріна, Л. Горбунова, Г. Дмитрієв, В. Ковтун, І. Лощенкова, О. Мілютіна, А. Солodka. Зокрема, дослідження полікультурності в контексті початкової освіти знайшли своє відображення у працях В. Бойченко, Л. Волик, Л. Перетяга, В. Компанієць.

Проте, залишається недостатньо дослідженим механізми впровадження полікультурної складової в освітній процес початкової школи та засоби, які б сприяли розвитку полікультурної компетентності молодших школярів. Отже, нагальним питанням постає дослідження та виокремлення саме засобів імплементації полікультурної освіти у навчально-виховний процес початкової школи. Наразі не всі вчителі початкової школи усвідомлюють важливість включення елементів полікультурності у процес навчання дітей. Основною причиною слугує недостатня компетентність учителів та застарілі форми, методи та засоби навчання. Проте, варто зауважити, що шкільне середовище з року в рік стає все більше і більше диверситивним в силу інтеграційних процесів країни.

Формування особистості полікультурної є складним та насиченим процесом, вимагає не лише знань про особливості розвитку дитячої особистості, а й усвідомлення неминучості її існування в багатокультурному, різноетнічному світі, необхідності формування в неї готовності до спілкування з представниками різних країн, етносів, з людьми, які відрізняються не лише кольором шкіри чи мовою, а й звичками, традиціями, щоденними ритуалами.

Існують різні погляди та підходи щодо визначення поняття «полікультурне виховання». Так, В. Компанієць визначає полікультурне виховання як процес формування в учнів навичок поведінки щодо представників інших національних, етнічних, релігійних груп; розширення їх культурних горизонтів шляхом надання інформації про особливості культури та менталітету представників цих груп. На його думку, полікультурне виховання та освіта виходять з ідеї, що всі люди незалежно від етнічного походження, родової чи статеві ідентичності, релігійних, класових, мовних, освітянських та інших культурологічних характеристик, мають право на повагу, рівні можливості отримувати повноцінну освіту, а також соціальний розвиток згідно зі своїми потребами [3, 65].

Ю. Сорока ж говорить про полікультурне виховання, як про процес цілеспрямованої соціалізації школярів, спрямований на оволодіння системою національних і загальнолюдських культурних цінностей, формування комунікативних умінь, що дозволяють школяреві здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, толерантно ставитися до їх носіїв [4, 7].

Полікультурна вихованість – якість інтегрована та складається з ряду пов'язаних між собою характеристик. Саме тому сьогодні необхідно виділити основні критерії (ознаки) та показники, що характеризують полікультурно виховану особистість, гідного представника сучасного суспільства.

Проаналізувавши ряд наукових джерел, нами було виділено такі критерії полікультурної вихованості учнів:

1. Володіння національною культурою (знання учнями своєї національної приналежності, звичаїв, традицій, символів, відомих представників свого народу).

2. Інтеркультурний критерій, що характеризується рівнем інформованості учнів про культуру інших народів та мотиваційною спрямованістю вивчення іноземної мови.

3. Емоційний критерій (визначається рівнем розвитку в учнів толерантності, терпимого ставлення до представників іншої культури).

Відповідно до рівня сформованості кожної із зазначених якостей визначається рівень вихованості школяра, його готовність до існування в багатокультурному суспільстві.

Головною ідеєю та метою полікультурної освіти є формування людини, здатної до активного співжиття в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища, і основною цінністю є сама особистість, що володіє розвиненим відчуттям розуміння інших культур, умінням жити в мирі та злагоді з людьми різних рас, національностей, вірувань.

Аналіз історичних та соціокультурних чинників, що сприяли зародженню і розвитку полікультурної освіти, її цілей, завдань та суті, свідчать про складність та багатогранність проблеми, потребу її подальшого теоретичного та прикладного вивчення, розроблення програм практичної реалізації з урахуванням регіональних соціокультурних умов. Окреслене нами коло питань суттєво актуалізує проблему полікультурного виховання школярів через упровадження полікультурних освітніх заходів, інтегрування інформації етнічного змісту в навчальні предмети, виховні заходи, формування навичок толерантного міжнаціонального спілкування та взаємодії в дитячому і дорослому оточенні. Таким чином, підвищення значущості національних українських традицій, ознайомлення та вивчення культури різних народностей у загальній системі освіти розширить загальні знання про культуру, мистецтво, традиції різних народів світу й сприятиме зміцненню взаєморозуміння між країнами та культурами.

Отже, полікультурне виховання є важливим напрямком формування повноцінного члена суспільства і рівень полікультурної вихованості школярів зростає з кожним роком навчання, хоча педагоги і недостатньо займаються реалізацією цього напрямку цілеспрямовано.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: дис. кандидата пед. наук: 13.00.07. – Умань, 2006. – 184 с.
2. Вікторов В. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз) // Вища освіта України. – 2005. – 4 (14). – С. 17–22.
3. Компанієць В.О. Сутність і особливості сучасного полікультурного виховання // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць. – Київ – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. – Вип. 6. – Кн. 1. – С. 62–67.
4. Сорока Ю. Полікультурне суспільство: зв'язок процесів його дослідження та формування // Агора. Наука без кордонів. – К.: Стілос, 2012. – Вип. 11. – С. 183–190.
5. Концепція НУШ: Електроний ресурс: Режим доступу: <http://nus.org.ua>

## **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ (АУДИТОРНОЇ І ПОЗААУДИТОРНОЇ) РОБОТИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ КАНАДИ**

Українські вчені вважають, що самостійна робота є роботою, що планується, виконується згідно із завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі [4, 314]. На думку канадських вчених, самостійна робота студентів є поєднання теоретичних та практичних елементів навчання: студенти вчаться проводити дослідження, ставити експерименти [2, 4]. Завдяки самостійній роботі підвищується академічна успішність, зростає мотивація, впевненість у власних силах, студенти адаптуються у соціумі [1].

Питанню організації самостійної роботи студентів вітчизняних університетів приділяли значну увагу такі науковці як А. Котова, В. Венера. Самостійна робота студентів в умовах застосування інформаційного навчального середовища було предметом дослідження Л. Черчата, І. Демченко, О. Мукові.

Деякі аспекти самостійної роботи студентів в університетах зарубіжжя побіжно висвітлено у працях українських учених-компаративістів: Н. Симоненко, О. Сергєєва, С. Бабушко.

Канадські вчені (Л. Галор, Дж. Ніколь, М. Клівленд-Інн, М. Маршал, С. Емс, Е. Бедрік, К. Бернз, К. Вітко) приділяють багато уваги самостійній роботі студентів. Науковий інтерес також становлять дослідження А. Чирви, Г. Козлакова, М. Гагаріна та ін., у яких вивчено проблеми самостійної роботи студентів у контексті аналізу системи вищої освіти Канади.

Самостійна робота може проводитися під час аудиторних занять. Студенти виконують завдання з майбутнього фаху і вчаться працювати з обладнанням. Тобто самостійна робота дослідницького спрямування є важливим етапом набуття знань.

Форми позааудиторної самостійної роботи, такі як клуби, секції, товариства та ін. відіграють важливу роль в освіті канадських університетів. Однією з форм самостійної роботи дослідницького спрямування є робота студентів у студентських наукових товариствах. Найчастіше це є студентські товариства для студентів першого курсу. У цих товариствах студенти отримують навички самостійної роботи, набувають уміння спілкування. Пізніше набуті навички стають необхідними для професійної діяльності і взаємодії зі старшокурсниками та професорами. Основна мета самостійної позааудиторної роботи – виховання освічених членів суспільства, здатних до самостійних дій.

Канадський уряд опікується навчанням корінних народів, а саме підготовкою кадрів для громад корінних народів. Наприклад, програма з підготовки фахівців з розвідки корисних копалин, яка не дає права отримання роботи після закінчення курсу навчання, а лише готує фахівців до другого ступеня навчання. До студентів даної програми пред'являються більш високі вимоги, крім того, необхідні хороші навички розмовної та письмової англійської мови. Навчання проходить в інтенсивному режимі, всього вісім тижнів, що передбачає наявність великого обсягу самостійної роботи слухачів. [3, 90].

Важливою проблемою реформування системи освіти Канади стала підготовка вчителів для роботи в школах Півночі. Відповідно до угоди 1976 року шкільна комісія отримала право на підготовку кадрів для шкіл території Нунавік. Підготовка проходила в університеті Мак-Гіл (Монреаль). Спеціальна програма передбачала навчання протягом чотирьох-п'яти років. В якості самостійної роботи студенти розробляли навчальні програми та плани [3, 107]. Тобто потім вони в педагогічній викладачській діяльності застосовували на практиці матеріали, розроблені на основі теоретичних знань, отриманих на сесіях і практичних навичок, набутих під час самостійної роботи.

Тобто можна побачити, що самостійна робота відіграє значну роль в освітньому процесі Канади. Взагалі, обсяг самостійної роботи в різних канадських університетах варіюється від 50% до 75%. Форми та зміст самостійної роботи змінюються залежно від програми університету.

Отже, самостійна робота студентів є ефективною формою організації їх освітньої діяльності, а впровадження позитивного канадського досвіду з цього питання у вітчизняні університети сприяло б покращенню якості вищої освіти України. Більш широке впровадження виконання індивідуальних завдань і розвиток діяльності студентських клубів, секцій, товариств, розповсюджених в університетах Канади є актуальною проблемою і могло б бути використаним у вітчизняній педагогічній практиці.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Badrick A., Bernes K., Magnusson K. and others. Junior High Career Planning. What students want // Canadian Journal of Counseling. – 2004. – № 38 (2). – P. 104–117.
2. Gaylor L., Nicol J. Experiential High School Career Education, Self-Efficacy, and Motivation // Canadian Journal of Education. – 2016. – Vol. 39. – № 2. – P. 4–24.
3. Балицкая И.В., Волосович Л.В., Майорова И.И. Образование в современной Канаде: монография. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. – 124 с.
4. Педагогіка: баз. підруч. для студ. вищ. навч. закладів III-IV рівнів акредитації / кол. авторів; за ред. І.Ф. Прокопенко. – Харків: Фоліо, 2015. – 572 с.

**Olga KACHANOVA**  
(Kharkiv, Ukraine)

#### LITERACY FOR YOUNG ENGLISH LEARNERS

What is literacy? Literacy is the ability to read and write. Reading and writing is a dynamic process of communication, and this process usually begins in the native language. Children can transfer reading and writing skills from their native language to English. These skills serve as a foundation for literacy in a new language. Some people say it's detrimental to children to learn to read in their native language and English at the same time. It's not true! Children can transfer literacy skills from their native language to English or from English to the native language.

EFL teachers should use a balanced literacy approach that integrates all four language skills and provide a language rich environment with lots of opportunities for reading and writing meaningfully in English. I firmly believe that activities should be engaging and interactive, balancing fun and effectiveness for both the teacher and students.

As it is said, children learn language through social interaction and need appropriate scaffolding:

- Reading and writing TO students;
- Reading and writing WITH students;
- Reading and writing done BY students.

Reading and Writing TO Students:

As for me, I usually use songs and rhymes to focus on the sounds of English. During the classes, the children do exercises like tracing, connecting the dots, and coloring. These are fun and effective activities for building early literacy with young EFL learners.

Reading and Writing WITH Students:

I can give students more responsibility. At our Drama Club we often have Choral reading and Readers Theater. Students have their own copy of the text. As the text is a part of a story, children can do a dramatic reading, which is known as Readers Theater. Students act out a story like a play and read the lines for each character. They can dress up as the characters and mime their actions as they read their part out loud. Then we add some music, dances and songs. Our performance is ready!

Some rehearsals with costumes and scenery. Then The First Night comes! My students love to learn English this way!

Our theater is a submergence into the modern and traditional theater, into the world of drama and vivid images. For the children, the main thing in learning is the impression, and the theater world gives the brightest emotions. My young actors imagine themselves being brave, strong, clever, shy, friendly acting different characters. It seems to me that «Too much dreaming is never a bad thing».

Reading and Writing done BY students:

Children can read and write on their own. For example, project works: students are given a project to research a topic and create a poster about the country, food, animals, holidays, seasons, etc. Projects at lessons allow to form communicative skills and create a language environment. Doing projects students expand their vocabulary, learn and practice new speech patterns and grammatical structures improving the skills of reading, writing, speaking and listening. My students love this creative work very much. As I have noticed during this process, their imagination runs fast.

Correspondence with schoolchildren from other countries is a good way of communication. The purpose of this cooperation is to improve mutual understanding between different countries, to form national consciousness, tolerance in students; education of dignity, love for their homeland; development of creative personality; collective creativity and communicative abilities; familiarity with the traditions and customs of another community.

Children, including teens, should be able to have the right to express their thoughts as they develop and to raise self-esteem, gain knowledge and skills, in particular regarding conflict resolution, decision-making on issues of life.

A distinguishing feature of the dialogue of cultures is the adjustment to productive speech activity. The exchange of experience through songs, poems, drawings, and letters contributes to the formation of students' writing and reading skills in English. The development of critical and creative thinking, the encouragement of free expression of children's thoughts are the main tasks of teaching a foreign language.

## REFERENCES

1. Cameron L. Teaching languages to young learners. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001.
2. Pinter A. Teaching young language learners. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2006.
3. Shin J. K., Crandall J. A. Teaching young learners English: From theory to practice. Boston: National Geographic Learning/Cengage Learning, 2014.
4. Shin J. K. Literacy instruction for young EFL learners: A balanced approach. American English E-Teacher Program. – 2017.
5. <https://americanenglish.state.gov/files/>.

*Ігор КИРИЛЬЧУК, Юрій КИРИЛЬЧУК  
(Рівне, Україна)*

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ: ВИКОРИСТАННЯ СПОСОБІВ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ІНЕРЦІЇ

У психології творчості одним з найпопулярнішим є твердження про те, що творець спить у кожній людині, але зовнішні обставини та зовнішні бар'єри не дають йому виявитися. Правильність цього вислову підтверджується тим, що у звичайному житті від людини потрібна насамперед не творчість, а щось інше: у школі від учнів вимагають не оригінальної й творчої, а лише «правильної» відповіді, на виробництві від робітника очікують виконання заздалегідь встановлених професійних обов'язків, у повсякденному житті людина часто боїться своїх



творчих, оригінальних, несподіваних рішень, боячись помилитися і потрапити у скрутну ситуацію.

Розвиток творчих здібностей учнів закладів загальної середньої освіти розглядається як необхідна умова їх трудової підготовки. Психологічні проблеми розвитку творчих здібностей особистості висвітлені в роботах В. Андрєєва, В. Моляко, Л. Виготського, Д. Богоявленської, Г. Костюка, С. Рубінштейна, К. Платонова та ін; питання управління навчально-пізнавальною діяльністю школярів розглядали В.А. Козаков, Ю.І. Машбиць, Н.Ф. Талізін; вплив пізнавальної активності та самостійності на розвиток творчих здібностей учнів розглядали Л.П. Арістова, В.Ф. Паламарчук, М.І. Махмутов та інші.

Для того, щоб забезпечити формування творчих здібностей учнів та створити сприятливий творчий клімат, необхідно, як свідчить практика і дослідження психологів, усунути бар'єри, які стримують вияв їх творчого потенціалу. У названому контексті під бар'єрами розуміють перешкоди, внутрішні чи зовнішні, які або заважають творчому мисленню і натхненню, або якимось чином перешкоджають сприйняттю і втіленню інноваційних ідей. Більшість бар'єрів є наслідком ситуативної тривожності та ригідності мислення, недоліків у навчанні та вихованні, негативного впливу однолітків чи суспільства в цілому. В.Дружинін [3] виділяє шість чинників, що породжують перешкоди на шляху творчості: певні негативні моменти процесу навчання, правила й традиції, бар'єри упередженого сприйняття, негативні емоційні стани. Одним із шляхів подолання таких бар'єрів відзначають Г. Альтшуллер, Г. Дейвіс, В. Кудрявцев, М. Махмутов, Ю. Саламатов, З. Фрейд та інші є подолання психологічної інерції.

Психологічна інерція, яка характеризує здатність мозку людини комутувати свідоме і підсвідоме, має подвійне значення. Наприклад, якщо людина автоматично реагує на сигнал світлофора, то в цьому разі психологічна інерція - позитивна. Проте для знаходження оригінальних, нетрадиційних розв'язків, ідей людині потрібно вміти звільняти розумову діяльність, відключати психологічну інерцію. Тобто, важлива не наявність психологічної інерції, а здатність керувати нею.

Для подолання явища психологічної інерції, виходячи із досліджень О.Гвоздика, А. Дремухи, М. Віднічука, Ю. Саламатова, можна рекомендувати кілька шляхів. У нашому дослідженні ми залучали учнів до розв'язування творчих технічних задач як одного із методів подолання психологічної інерції, описаних нами у попередніх параграфах. Якщо виконання складної задачі викликає в учнів труднощі, пов'язані, основним чином, з великою кількістю елементів, а не з загальним алгоритмом її виконання, то вчитель може запропонувати допоміжну задачу, яка має в своїй умові лише частину завдань основної задачі, або її спрощений варіант. На базі розв'язку допоміжної задачі учням буде легше виконати основну. Це зумовлене тим, що фактично ця умова містить вже кілька виконаних етапів розв'язування основної задачі. Учням треба лише правильно провести аналогії щодо виконання операцій і правильно їх виконати в основній задачі. Відношення запитань до допоміжних навчальних впливів зумовлене їх більш вузькою (порівняно із задачами) спрямованістю. Якщо навчальна задача спрямована на всі три сторони навчальної діяльності (змістовну, операційну, мотиваційну), то запитання – лише на одну з них.

Під час виконання задач поступово змінюється характер співробітництва вчителя й учнів: спочатку вчитель ставить проблему і формулює її, а учні знаходять спосіб розв'язання і розв'язують її, далі учням пропонується самим сформулювати поставлену проблему і розв'язати її, нарешті – самим побачити проблему в якійсь ситуації, сформулювати й розв'язати її. Розв'язування учнями творчих задач на уроках трудового навчання – це один із можливих шляхів руху учнівської думки від бездіяльності до діяльності творчої, яка передбачає не механічне застосування засвоєних правил, а самостійний пошук шляхів вирішення поставлених проблем. Використання способів подолання психологічної інерції у такому випадку, є, швидше, не засобом закріплення та здобування знань, а технологією розвитку творчих здібностей учнів.

З огляду на вищезазначене можемо зробити висновок, що на кожному з етапів учні засвоюють досвід творчої діяльності з урахуванням ускладнень та інтелектуального збагачення її змісту: від сприйняття теоретичного матеріалу до реалізації творчих здібностей у процесі практичної підготовки. Реалізація описаної технології уможливіє вдосконалення змісту навчального процесу, інтенсифікування процесу формування творчих здібностей учнів під час навчальної діяльності, набуття навичок самостійної роботи та творчого мислення, формування в них інтелектуально-творчих умінь в процесі трудового навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Віднічук М.А., Бордюк М.А., Шнайдер С.В., Шевчук Т.М. Психолого-педагогічні та методичні засади розв'язування задач із основ фізики. Навч.-метод. посібник для загальноосвітніх та вищих навчальних закладів. – 2009. – 402 с.

2. Дремуха А. Творчість як основа процесу творчого моделювання одягу //Трудова підготовка в закладах освіти. 2004. – № 1. – С. 38–42.

3. Дружинин В.И. Психология творчества // Психологический журнал. – 2005. – № 5. – С. 101–109.

*Юрій КИРИЛЬЧУК, Юлія УРБАНСЬКА  
(Рівне, Україна)*

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Практика підготовки кваліфікованих робітників та наукові дослідження доводять, що учні ПТНЗ, володіючи теоретичними знаннями, не завжди можуть реалізувати їх у професійній діяльності. Саме компетентнісний підхід до підготовки фахівця є основою нових концепцій навчання, які можуть розв'язати дану проблему.

На основі теоретичного аналізу понять «компетенція» і «компетентність» технологічну компетентність ми розглядаємо як компонент професійної компетентності, який являє собою інтегративну єдність технологічного знання, технічного мислення, гнучких технологічних умінь, навичок та здатностей виконувати різні види діяльності на уроках професійно-теоретичної підготовки у ПТНЗ та у професійній діяльності. Вищим проявом технологічної компетентності є, як відмічає Я. Кепша та інші дослідники, вміння знайти спільну причину багатьох часткових явищ, нестандартний розв'язок творчого технологічного завдання чи задачі, вміння творчо використовувати на практиці отримані технологічні знання [2]. Оскільки в нашому дослідженні ми розглядаємо формування технологічної компетентності учнів ПТНЗ швейного профілю при вивченні дисциплін професійно-теоретичної підготовки, то закономірно визначити ефективні умови її формування. Виявляється, що для формування технологічної компетентності особистості шкідливим є не великий обсяг опанованих нею знань (як свого часу вважалось), а мертвий характер знань, тобто знання, які засвоєні формально, без глибокого з'ясування, коли і де вони можуть бути застосовані. Мобільні ж знання, отримані на рівні логічного чи творчого мислення відкривають у своїх комбінаціях невидимі простори для оригінальності і нестандартності запропонованих особистістю розв'язків проблемної ситуації, що постала перед нею. В інтересах формування технологічної компетентності особистості, стверджує В. Сидоренко, її навчання має бути побудоване таким чином, щоб засвоювалась не форма, а зміст предметів і явищ об'єктивного світу, способів розв'язання тих чи інших творчих технологічних завдань [4].

Свого часу вважалось, що необхідною умовою, за якої процес мислення набуває властивості продуктивності, є проблемність ситуації, завдань. Звідси, педагогічні засоби формування технологічної компетентності учнів зводились до пропонування їм проблемних ситуацій у

послідовності з наростаючою складністю. Пізніше стало очевидним, що проблемна ситуація, внесена в колектив ззовні, не завжди достатньою мірою активізує формування технологічної компетентності учнів і неодмінно приводить до оригінальних розв'язків. Необхідно, щоб учень злився з проблемою, сприйняв її і сконцентрував внутрішні сили на її розв'язанні. А це вже залежить від його інтересів, потреб, мотивів та інших факторів, які супроводжують творчий процес. Іншими словами, формування технологічної компетентності особистості вимагає попередньої підготовки до творчої діяльності, яка полягає в умінні знаходити проблеми і формулювати на їх основі творчі завдання, володінні технікою їх розв'язання та окремими прийомами продукування нестандартних ідей, здатності сконцентрувати на пошуку розв'язку свої інтелектуальні, фізичні й духовні сили та довести розв'язок завдання до логічного завершення.

Огляд першоджерел із проблеми реалізації компетентісного підходу в освітньому процесі дозволяє виділити мікросередовище, яке розвиває та формує технологічну компетентність учнів ПТНЗ швейного профілю [1, 2, 3, 4]. Таке середовище містить:

1) приклад креативної поведінки в безпосередньому оточенні учня, що його можуть наслідувати;

2) достатню свободу думки учня, відсутність незрозумілих правил, абсурдних заборон, наявність можливості вільного формулювання власної думки, відхід від ригідності мислення;

3) позитивне ставлення до учня, захоплення його достоїнствами, орієнтація на позитивні якості.

Вирішальне значення для прояву і формування технологічної компетентності учня має його активна участь у практичній діяльності, в якій він реалізує свої інтереси і нахили. На нашу думку, загальна схема формування технологічної компетентності учнів на заняттях професійно-теоретичної підготовки може бути такою:

- отримання технічної та технологічної інформації (здатність до формалізованого сприйняття технічного матеріалу);

- опрацювання отриманої техніко-технологічної інформації (здатність до технічного і логічного мислення);

- збереження технологічної інформації (технічна пам'ять, методи вирішення задач і принцип підходу до них);

- загальний синтетичний компонент (технологічна спрямованість думки).

В цілому, ефективність формування технологічної компетентності майбутніх робітників швейного профілю при вивченні дисциплін професійно-теоретичної підготовки має забезпечуватись наступними педагогічними умовами: організаційними (організація навчального процесу), методичними (створення навчально-методичної бази), психолого-педагогічними (мотивація навчальної діяльності, створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери). Усім цим вимогам відповідають компетентісно-орієнтовані технології навчання (проблемне навчання, диференційоване навчання, аналіз виробничих ситуацій, навчання на основі знакових і схемних моделей, ігрові технології, інформаційно-комунікаційні технології навчання). Для їх реалізації у навчальному процесі ми можемо визначити умови їх використання, які наведені нижче.

1) Використовувати на кожному етапі реалізації інноваційного процесу методи повинні забезпечити, досягнення необхідних результатів за найменших витрат часу та інших ресурсів.

2) Організаційні форми при цьому повинні максимально відповідати обраним методам і можливостям виконавців.

3) Досягнення очікуваних від реалізації інноваційного педагогічного процесу результатів залежить і від мотивації виконавців. Це означає, що для виникнення у них зацікавленості в досягненні необхідних результатів інноваційної діяльності потрібно створити відповідні умови, передбачити колективні, персональні стимули.

4) На практиці нерідко буває, що педагог може успішно реалізувати у навчальному процесі вимоги програми, володіти різноманітними методиками навчання й виховання, але при цьому не відчувати потреби в новому саме через відсутність у структурі особистості творчого потенціалу. Тому необхідною умовою ефективнішої інноваційної діяльності є спеціальна підготовка педагога, нагромадження та осмислення ним досвіду такої діяльності, внутрішня налаштованість на пошук та досягнення нового [3].

Але, як свідчить практика їх застосування, ефективними вони будуть лише при поєднанні з традиційними методами і формами навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Л.С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8–9.
2. Кепша Я. Формування конструктивно-технічної компетентності у процесі гурткової роботи // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 4. – С. 8–12.
3. Кирильчук Ю.В. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання до застосування інноваційних технологій // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2009. – № 6. – С. 17–19.
4. Сидоренко В. Технологічна підготовка як інтегральний компонент загальної освіти // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 10. – С. 8–11.

*Володимир КОВАЛЬЧУК, Уляна БЛАЖІВСЬКА*  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

Сучасна психологічна наука розуміє мислення як вищий пізнавальний процес. Воно є формою творчого віддзеркалення людиною дійсності, що породжує такий результат, якого в самій дійсності або у суб'єкта на даний момент часу не існує. Мислення людини також можна розуміти як творче перетворення наявних в пам'яті уявлень і образів [3].

Відмінність мислення від решти психологічних процесів пізнання полягає в тому, що воно завжди пов'язане з активною зміною умов, в яких знаходиться людина. Мислення завжди направлене на рішення якої-небудь задачі. В процесі мислення проводиться цілеспрямоване і доцільне перетворення дійсності.

Мислення – це особливого роду розумова і практична діяльність, що припускає систему включених в неї дій і операцій пізнавального характеру. Розумова діяльність людей здійснюється за допомогою розумових операцій: порівняння, аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення і конкретизації.

Порівняння – це зіставлення предметів і явищ з метою знайти схожість і відмінність між ними. У навчальній діяльності школяра порівняння грає дуже важливу роль. Порівнюючи, наприклад, операції множення і ділення, трикутник і прямокутник, школяр глибше пізнає особливості даних предметів і явищ. Аналіз – це уявне розчленовування предмету або явища на частини, виділення у ньому окремих частин, ознак і властивостей. Синтез – це уявне з'єднання окремих елементів або частин в єдине ціле. У реальному розумовому процесі аналіз і синтез завжди виконуються спільно. Аналіз і синтез – найважливіші розумові операції, в єдності вони дають повне і всебічне знання дійсності. Аналіз дає знання окремих елементів, а синтез, спираючись на результати аналізу, об'єднуючи ці елементи, забезпечує знання об'єкту в цілому. Для запам'ятовування певного тексту учень виділяє в нім окремі частини, смислові шматки і намагається зрозуміти, як вони логічно зв'язані в єдине ціле [2].

Абстракція лежить в основі узагальнення – уявного об'єднання предметів і явищ в групи по тих загальних і істотних ознаках, які виділяються в процесі абстрагування.

Школярам іноді важко узагальнювати, оскільки далеко не завжди їм вдається самостійно виділити не просто загальні, але і істотні загальні ознаки. Деякі психологи (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) розрізняють два види узагальнення: формально-емпіричне і змістовне (теоретичне). Формально-емпіричне узагальнення здійснюється шляхом порівняння ряду об'єктів і виявлення зовні однакових і загальних ознак. Теоретичне узагальнення засноване на глибокому аналізі об'єктів і виявленні прихованих загальних і істотних ознак, відносин і залежностей.

Конкретизація – це уявний перехід від загального до одиничного, яке відповідає цьому загальному. У навчальній діяльності конкретизувати – означає привести приклад, ілюстрацію, конкретний факт, підтверджуючий загальне теоретичне положення, правило, закон. У навчальному процесі конкретизація має велике значення: вона пов'язує наші теоретичні знання з життям, з практикою і допомагає правильно зрозуміти дійсність. Відсутність конкретизації приводить до формалізму знань, які залишаються голими і даремними абстракціями, відірваними від життя [1].

Розрізняють три основні форми мислення: поняття, думка, висновок.

Поняття – це форма мислення, в якій відбиваються загальні і притому істотні властивості предметів і явищ. У думках відбиваються зв'язки і відносини між предметами і явищами навколишнього світу і їх властивостями і ознаками. Думка – це форма мислення, що містить твердження і заперечення якого-небудь положення щодо предметів, явищ або їх властивостей. Висновок – така форма мислення, в процесі якої людина, зіставляючи різні думки, виводить з них нову думку. Людина користується в основному двома видами висновків – індуктивними і дедуктивними.

Індукція – це спосіб міркування від приватних думок до загальної думки, встановлення загальних законів і правил на підставі вивчення окремих фактів і явищ.

Дедукція – це спосіб міркування від загальної думки до приватної думки, пізнання окремих фактів і явищ на підставі знання загальних законів і правил.

Розв'язування розумової задачі починається з ретельного аналізу даних, з'ясування того, що дане, що має в своєму розпорядженні людина. Ці дані зіставляють один з одним і з питанням, співвідносять з колишніми знаннями і досвідом людини. Людина намагається повернути принципи, успішно застосовані раніше при рішенні задачі, схожої з новою. На цій основі виникає гіпотеза, намічається спосіб дій, шлях рішень. Практична перевірка гіпотези, перевірка шляху рішення може показати помилковість намічених дій. Тоді шукають нову гіпотезу, інший спосіб дії, причому тут важливо ретельно з'ясувати причини попередньої невдачі, зробити відповідні висновки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Варзацька Л.О., Ярош Г.О., Гончаренко К.Ф. Прийоми активізації пізнавальної діяльності // Початкова школа. – 1995. – № 5. – С. 64–67.
2. Губенко О.В. Розвиваємо математичні здібності дитини, готуючи її до школи // Обдарована дитина. – 1999. – № 4. – С. 41–47.
3. Дашевська Л.П. Способи навчальної роботи для розвитку логічного мислення учнів // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 34–41.

**Володимир КОВАЛЬЧУК, Мар'яна ГАЙДУК**  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На думку Пометун О. та Пироженко Л., інтерактивне навчання є сукупністю технологій. Інтерактивні технології можна умовно поділити на чотири групи, залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів [3]:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (організація навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою: робота в парах, один-два-чотири-усі разом, змінні трійки, карусель, робота в малих групах, акваріум);

- інтерактивні технології колективно-групового навчання – технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну роботу всього класу);

- технології ситуативного моделювання – побудова навчального процесу за допомогою залучення учня до гри, ігрове моделювання явищ, що вивчаються;

- технології опрацювання дискусійних питань – широке публічне обговорення якогось суперечливого питання.

Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма модель організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два – чотири – всі разом», «Карусель», робота в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи в парах можна виконувати такі вправи: обговорити завдання, взяти інтерв'ю, визначити ставлення партнера до того чи іншого розв'язання завдання. Зробити критичний аналіз роботи один одного, сформулювати висновки.

Співробітництво (кооперація) – це спільна діяльність для досягнення загальних цілей. У межах спільної діяльності індивідууми прагнуть одержати результати, що є вигідними для них самих і для всіх інших членів групи. Кооперативним навчанням називається такий варіант його організації, при якому учні працюють у певних групах, щоб забезпечити найбільш ефективний навчальний процес для себе і своїх товаришів.

Перший і найбільш важливий елемент при структуруванні кооперативного навчання – позитивна взаємозалежність. Позитивну взаємозалежність можна вважати успішно вибудованою, коли члени групи розуміють, що вони зв'язані один з одним у такій мірі, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними всі.

Другий основний елемент спільного навчання – особистісна взаємодія, що стимулює діяльність, причому важливо, щоб учні фізично розташувались обличчям до обличчя. Учні повинні спільно займатися реальною дійсністю, у якій кожен працює на усіх не тільки свій, але й товаришів, спільно використовуючи можливості, допомагаючи один одному, підтримуючи, заохочуючи і радіючи досягненням товаришів.

До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносяться такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це – обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями): «Мікрофон» (надається змога кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), «Мозковий шторм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), «Навчаючи – вчуся», «Дерево рішень» та інші. Технології колективно-групового навчання передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це такі форми роботи, як: «Мікрофон», «Мозковий шторм», «Навчаючи – вчуся», «Ажурна пилка», «Незакінчені речення», «Дерево рішень».

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня у гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються).

До технологій навчання у грі відносяться імітація, рольові ігри, драматизація.

Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню та практиці уміння вирішувати проблеми.

Імітує реальність призначення ролей учасникам і надання їм можливості діяти «наче насправді». Кожна особа в рольовій грі має чітко знати зміст її ролі та мету рольової гри взагалі.

Мета рольової гри – визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набуті досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід та почуття. Рольова гра може також використовуватися для отримання конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки в певній ситуації тощо.

Розігрування конкретної життєвої ситуації за ролями допоможе виробити власне ставлення до неї, набуті досвід шляхом гри, сприяє розвитку уяви і навичок критичного мислення, вихованню спроможності знаходити й розглядати альтернативні можливості дій, співчувати іншим. Рольова гра потребує ретельної підготовки. Початкові вправи мають бути простими з наступним ускладненням.

Технологія навчання в дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. За визначенням науковців, дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання. Вона, значною мірою, сприяє розвитку критичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми, і все це повністю відповідає завданням сучасної школи. В дидактиці дехто з фахівців відносить дискусію як до методів навчання (способів робити зі змістом шкільного матеріалу), так і до форм організації навчання. Певна кількість науковців вважає дискусію різновидом ігрових форм занять, співробітництва, коли з обговорюваної проблеми ініціативно висловлюються всі учасники спільної діяльності.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага в тому, що усі учні засвоюють рівні пізнання, в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їхній інтерес в отриманні знань. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроку за інтерактивними технологіями потребують, перш за все, компетентності в цих технологіях учителя, його уміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями [1].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Булавко В. Кожен учитель має володіти сучасними освітніми технологіями // Освіта України. – 2001. – 21 березня. – С. 10.
2. Бутз М. Робота в групах і демократичний процес // Робота в групах. Вибрані статті / Пер. з польськ. – Варшава, 1994. – С. 1–6.
3. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, Г.І. Коберник та ін. – К.: Наук, світ, 2004. – 85 с.
4. Василенко І.З. Методика викладання математики в початкових класах. – К.: Вища школа, 1971. – 370 с.
5. Гадацький М., Хлебніков Т. Організація навчального процесу у сучасній школі. – Харків: Видавництво «Ранок», «Веста», 2003. – С. 133.

**Володимир КОВАЛЬЧУК, Мар'яна ЗОЗУЛИЧ**  
(Дрогобич, Україна)

### ДОСЛІДЖЕННЯ ДОСВІДУ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФЕСІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Термін педагогічна технологія з'явився в 50–60-ті роки в США та Англії. Під «педагогічною технологією» почали розуміти «сукупність засобів і методів педагогічного процесу». С. Сноуплінг

(США) розглядає педагогічну технологію як цілісний процес визначення мети, постійне оновлення навчальних планів і програм, тестування альтернативних стратегій та навчального матеріалу, оцінювання педагогічних систем.

Сьогодні цей напрямок у педагогічній науці виступає пріоритетом майже для всіх країн світу. Проте розуміння поняття «педагогічна технологія» не є однозначним. Так, асоціація з питань педагогічних комунікацій та технологій визначає його як «комплексний інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби й методи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань».

З точки зору англійської педагогіки поняття «технологія» полягає в «розробці прийомів, в оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують рівень освіти методом конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки запропонованих методів».

Грунтований аналіз літературних джерел дозволив нарахувати понад 300 визначень поняття «педагогічна технологія». Проблема понятійного аналізу терміна «педагогічна технологія» перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних вчених: Н. Абашкіної, К. Баханова, В. Безпалька, Е. Бережної, І. Богданової, В. Бондаря, Б. Блума, В. Воронова, С. Гонгарянка, М. Кларіна, В. Дорошенка, І. Марєва, А. Нісінчука, О. Падалки, Г. Трокопенка, О. Савченко, Г. Селевка, І. Смолюка, М. Чошанова, О. Шпака та ін. Зміст поняття вони трактують по-різному, залежно від того, як автори уявляють структуру та складові навчального процесу.

Одні з них виокремлюють найбільш суттєві ознаки властиві лише «педагогічній технології»: «діагностичне ціле покладання й результативність, алгоритмізованість і проєктованість, цілісність і керованість, коригованість, застосування різноманітних засобів наочності»; інші – у більш широкому контексті – як науку про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості школяра на основі загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також інформатики. В.І. Генєцинський розглядає педагогічну технологію як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів. На думку Ю.І. Турченіної педагогічна технологія – це «уміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети і з урахуванням конкретних умов діяльності», тоді як у Н.Г. Островерхової та Л.І. Даниленко це «певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізація спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин». В.П. Беспалько вказує, що педагогічна технологія – це системне та послідовне здійснення на практиці навчально-виховного процесу, що ґрунтується на постановці конкретних педагогічних завдань з адекватними формами та засобами їх здійснення. Цікавим є трактування З. Міщенко технології навчання як відомостей «про те, як учителям потрібно успішно навчати, а учням раціонально вчитися» [28, 89] та Пуховська Л., яка вкладає в зміст цього поняття «послідовність... діяльностей і операцій моделювання, реалізації діагностики, ефективності, корекції процесу навчання» [31, 25]. У ряді публікацій термін «технологія навчання» вживається стосовно навчального процесу, а термін «педагогічна технологія» – щодо виховання. Так, зокрема у цьому контексті термін «педагогічна технологія» вживається як «сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу під час взаємо спілкування вчителя з дітьми для максимального розвитку особистості як суб'єкта, або ж система знань, необхідних учителям для реалізації стратегії, тактики, процедури виховання» [29, 13].

Головна особливість педагогічної технології: планування освітнього процесу відбувається на основі конкретних проблем учнів, школи, регіону, предмету та існуючих умов. Отже, призначення педагогічної технології – удосконалити, втілити нові підходи в даних конкретних умовах, зробити педагогічний процес ефективним за рахунок свідомої цілеспрямованої діяльності педагога та всіх його учасників.



Технологія навчання відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета, теми й у межах цієї технології вона близька до окремої методики. Окремо предметна педагогічна технологія – сукупність методів і засобів для реалізації визначеного змісту навчання в межах одного предмета.

Якщо метод – це сукупність операцій і дій при виконанні якогось виду діяльності, то педагогічні технології – це чітке виконання цих операцій і дій, певна логіка їх виконання. Якщо метод технологічно не опрацьований, він рідко знаходить широке і, головне, правильне застосування на практиці. Педагогічні технології зовсім не передбачають жорсткої алгоритмізації дій. Вони не виключають творчого підходу, розвитку і удосконалення застосовуваних технологій, але при умові правильного дотримання логіки і принципів, закладених у певному методі.

До нових технологій відносять проблемне, модульне, індивідуальне, диференційоване, проектне, рейтингове, комп'ютерне, програмоване, розвивальне навчання та ін. [33, 12].

В. Гузєєв серед технологій виділяє:

- універсальні, які використовують при викладанні будь-якого предмета;
- обмежені – при викладанні кількох предметів;
- специфічні для одного двох предметів.

Автор навчально-методичного посібника «Перспективні освітні технології» Г.Ю. Ксензова виділяє три групи технологій:

- *технології пояснювальна-ілюстративного навчання*, в основі яких лежать інформування, просвіта учнів і організація їхніх репродуктивних дій для вироблення знань, умінь і навичок;

- *особистісно зорієнтовані технології навчання*, що створюють умови для забезпечення власної навчальної діяльності учнів, розвитку їхніх індивідуальних особливостей;

- *технології розвивального навчання*, у центрі уваги яких перебуває спосіб навчання, котрий спонукає до включення внутрішніх механізмів особистісного розвитку учнів, їхніх інтелектуальних здібностей.

Нові технології навчання вирізняє гуманістична спрямованість, орієнтація на розвивальний характер, соціалізацію особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Демідова Н.В. Педагогічні умови професійної підготовки вчителя початкових класів до рішення математичних задач. – Череповец, 2000. – 120 с.

2. Євтух М. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя // Педагогічна газета. – 2012. – № 8–9. – С. 7.

3. Ковальчук В.Ю. Професійна та світоглядно-методологічна підготовка сучасного майбутнього вчителя: модернізаційний аналіз. – Київ–Дрогобич: Коло, 2004. – 264 с.

**Володимир КОВАЛЬЧУК, Орислава КУХТІЙ**  
(Дрогобич, Україна)

#### ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТАПНОГО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ У ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Поетапна робота над сюжетними задачами сприяє реалізації основної мети, яка стоїть перед вчителем – розвитку математичного мислення. Не тільки логічного мислення, а інших його параметрів: критичності, раціональності, глибини, широти, нестандартності, гнучкості, а також мислительних операцій, особливо аналізу і синтезу.

Алгоритм роботи над простою задачею – це методичний алгоритм, який допоможе систематизувати роботу над простими задачами і довести навички їх розв'язування до автоматизму, що є необхідною умовою навчання розв'язуванню складених задач.

I етап – підготовча робота. Це практична робота з демонстраційним та індивідуальним лічильним матеріалом, в ході якої потрібно закласти конкретну основу для формування математичного відношення. Наприклад, «на 2 більше» – це стільки ж і ще 2. Закінчуємо цю роботу формулюванням висновку, який буде обґрунтуванням вибору дії на II етапі: «Збільшуємо число на кілька одиниць дією додавання».

II етап – ознайомлення з новим видом задач. Робота над текстом (3 рази). Ілюстрація або короткий запис, а далі – основне в роботі над простою задачею: обґрунтування вибору дії (як збільшуємо число на кілька одиниць?), запис розв'язання і відповіді.

III етап – первинне закріплення за підручником. Це етап вищого синтезу за алгоритмом сприймання інформації мозком людини. За підручником слід проаналізувати пояснення нового матеріалу, акцентуючи увагу на обґрунтуванні вибору дії: чому саме такою дією розв'язано задачу?

IV етап – формування умінь і навичок. Головне – опередити типові помилки. Діти плутають відношення, особливо «більше на ...», «більше в ...», а також дії, або орієнтуються тільки на слово «більше», а не на відношення між величинами. На цьому етапі важливими є два види роботи: складання задач, що є творчою роботою, та зіставлення задач. Пропонуючи задачі парами для встановлення схожості і відмінності, досягаємо диференціації їх особливостей і тим самим попереджаємо, запобігаємо плутанині задач [1].

Для формування в учнів початкових класів загальних умінь розв'язувати математичні задачі можна виділити дві необхідні передумови [4]:

1) цільова установка на самостійне подолання можливих труднощів;

2) знання різних прийомів пошуку розв'язування задач і уміння застосовувати їх в конкретних умовах.

Реалізації цих передумов на уроках математики сприяє система розташування задач, що пропонується підручниками, при якій учні весь час зустрічаються із задачами різних видів, що викликає можливість вироблення у них шаблону у розв'язуванні і передбачає активну пошукову діяльність при розв'язуванні кожної задачі.

У процесі планомирного навчання розв'язування задач у школярів нагромаджується досвід, від наслідування вони переходять до планомирних дій. При розв'язуванні задач можливі різноманітні види самостійних робіт: читання задачі і аналіз її змісту; короткий запис задачі (предметна ілюстрація, малюнок, словесне малювання, схема, креслення); пошук плану розв'язування; складання плану розв'язування; запис розв'язку у вказаній вчителем формі; запис відповіді; перевірка задачі (обґрунтування правильності розв'язку); розв'язування задачі іншим способом; порівняння декількох розв'язаних задач; цілеспрямована зміна числових даних або відносин в умові задачі, зміна питання задачі; складання задач за вказаною вчителем ознакою.

Згідно з чинними програмами в учнів початкової школи на уроках математики мають формуватися уміння розв'язувати прості і складені задачі різних видів. Шкільна практика свідчить про те, що найбільші труднощі викликають у дітей складені задачі.

У 1-му класі діти ознайомлюються з поняттям «задача», вчать розв'язувати прості задачі; у 2-му класі вводять нові задачі, які розв'язуються двома діями – це перші складені задачі. До цього, розв'язуючи задачу, учні відразу відповідали на її запитання, виконавши лише одну арифметичну дію. Під час розв'язування складених задач для відповіді на запитання слід виконати кілька арифметичних дій.

Таким чином, потрібно спеціально готувати учнів до усвідомлення того, що не завжди, розв'язуючи задачу, можна одразу відповісти на її запитання, тому що одне із числових значень поки що невідоме. З цього витікає необхідність ґрунтовної підготовчої роботи до введення задач на дві дії і продуманої методики введення поняття «складена задача» та подальшого формування у дітей умінь розв'язувати такі задачі.

Розв'язування складених задач непростий за своєю структурою процес, що охоплює кілька елементарних дій [3]:

- аналіз змісту задачі: виділення умови і запитання;
- складання короткого запису і пояснення за ним даних задачі та запитання;
- проведення аналітичного (синтетичного) пошуку шляху розв'язання задачі, під час якого слід обирати числові дані;
- виділення на схемі аналізу (синтезу), а потім формулювання кожної простої задачі, що містяться в складеній;
- складання плану розв'язання задачі;
- запису розв'язку;
- запису відповіді.

Згідно з вимогами до формування умінь і навичок, сформульованими Л.М. Фрідманом, засвоюючи складну дію, формуючи відповідні уміння або навички, слід засвоювати окремо кожну з елементарних дій, з яких вона складається.

Розв'язуючи прості задачі, учні поступово опановують уміння аналізувати їх зміст – виділяти умову і запитання, пояснювати вибір арифметичної дії, якою вона розв'язується, записувати розв'язок, а також поступово формують уміння [2]:

- складати короткий запис задачі, пояснювати за ним дані задачі і запитання;
- міркувати від запитання задачі до числових даних (засвоюються мовні конструкції: «Що потрібно знати, аби відповісти на запитання задачі?», «Потрібно знати два числових даних: 1-ше ...та 2-ге ...», «Яку арифметичну дію треба виконати, щоб відповісти на запитання задачі? Чому?», «Дію ...»);
- записувати відповідь задачі, починаючи з шуканого числа.

Процес розв'язування задач є прикладом творчої діяльності. Кожна із задач вимагає свого підходу. Використання на уроках різноманітних прийомів відшукання розв'язків задач, різних видів диференційованих самостійних робіт учнів дозволяє учителю озброїти дітей загальними прийомами роботи над задачею, розвивати їх пізнавальну активність і самостійність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бантова М.О., Бельтюкова Г.В., Полевщикова О.М. Методика викладання математики в початкових класах. – К., 1982. – С. 5–7.
2. Басангова Р.Б. Стимулювання пізнавальної діяльності учнів у ході розв'язування задач // Початкова школа, 1985. – № 4. – С. 40–44.
3. Дудко Л. Розв'язування текстових задач // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 16–18.
4. Крамаренко В., Надточій Н. Вчимося розв'язувати задачі // Освіта. – 2002. – № 40. – Серпень. – С. 12–13.

*Володимир КОВАЛЬЧУК, Ольга МОМОХОД  
(Дрогобич, Україна)*

### ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Підвищення ефективності навчального процесу обумовлено, головним чином, удосконаленням методики навчання (навчає добре той, хто вчить зрозуміло), формуванням і підтримкою у молодших школярів сталої зацікавленості до навчання. Одна з причин втрати цієї зацікавленості – недосконалість методів і форм навчання, недостатнє стимулювання навчальної праці молодших школярів.

Спостереження показують, що в навчальному процесі гри використовуються все частіше. Причиною цього слід вважати не тільки більш ранній початок навчання, але й пошуки шляхів активізації діяльності учнів, підсилення їх самостійності.

Але буває, що гра проводиться безсистемно, без врахування вікових особливостей учнів і ситуації, яка склалася на уроці, без поступового ускладнення ігрової діяльності. Нерідко гри використовуються лише для зняття втоми, часто носять розважальний характер. Таке використання ігор знижує пізнавальну спрямованість навчання, приводить до підміни серйозної навчальної праці пустотливими забавами [1].

На думку К.Д. Ушинського, зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання першопочаткового навчання.

Гра повинна бути не просто цікавою, а органічно поєднуватися з серйозною, напруженою працею, тобто не відволікати від навчання, а сприяти інтенсифікації розумової діяльності. У зв'язку з цим гри, що використовуються на уроці математики, повинні задовольняти такі вимоги [2]:

1. Відповідати меті і темі уроку.
2. Забезпечувати поглиблення, розширення і закріплення знань учнів, розвивати розумові здібності і бути, в достатній мірі, цікавими, повчальними.
3. Відповідати віковим особливостям дітей, бути доступними, забезпечуючи поступове ускладнення операцій аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації.
4. Сприяти вихованню цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, колективізму, взаємовиручки і т.д.

Суть дидактичної гри полягає в розв'язанні пізнавальних задач, сформульованих у цікавій формі [3]. Сам розв'язок пізнавальної задачі зв'язаний з розумовою напругою, з переборенням труднощів, що привчає дитину до розумової праці.

Існують різні види дитячих ігор: творчі, рухомі, дидактичні, предметні (маніпуляційні), рольові. Класифікація ігор носить загальний характер, тому що кожний тип гри об'єднує різноманітні і складні види ігрової діяльності.

До дидактичних ігор звичайно відносять гри з правилами, гри з вправами, дидактичними «іграшками» і матеріалами, деякі ігри-заняття. Дидактичні ігри включають кілька елементів: навчальну задачу, зміст, правило і ігрову дію. Основним елементом є навчальна задача, причому задача може проявлятися в змісті гри в більш або менш явному вигляді.

Ігри, в яких навчальне завдання подається так, що учень цілком певно сприймає його в першу чергу як задачу, тобто підходить до її розв'язання свідомо, називаються навчаючими [4]. Тут ігрова ситуація, поєднуючись з навчальною, є засобом підвищення розумової активності. Таким чином, навчаючі ігри складають підмножину дидактичних ігор, тому вони мають одні і ті ж структурні елементи. Але навчаючі ігри мають і ряд особливостей. Умови і зміст навчаючих ігор поступово ускладнюються. Від дитини вимагається засвоєння нових правил і більш складних ігрових дій. Такі ігри формують у дітей певні логічні структури, конкретні розумові дії, за допомогою яких учень зможе розв'язувати певні класи математичних задач.

Психологи стверджують, що засвоєння основ математики в початкових класах вимагає великого розумового напруження, високого ступеня абстрагування, активності думки.

К.Д. Ушинський застерігав від формального заучування готових правил, вимагав, щоб учні пояснювали всі свої дії з дидактичним матеріалом, робили висновки. Він писав: «Само собою зрозуміло, що діти не повинні виучувати ніяких арифметичних правил, а самі відкривати їх. Так, наприклад, не слід говорити дітям, що коли не можна відняти одиниці від одиниць, то слід взяти одиницю з десятків тощо, але треба дати учневі два десяткових пучки паличок, і, крім того, кілька паличок окремо, скажімо три: потім говоримо дитині, щоб вона дала вам чотири палички, і дитина сама бачить потребу розв'язати один десятковий пучок, і коли полічить потім, що в неї залишилося, то легко зрозуміє, як брати з десятків, сотень і т.д. А коли всі діти зрозуміють який-небудь простий арифметичний закон та звикнуть його виконувати в думці, і на словах, і на

письмі, тоді ви можете формулювати цей закон в арифметичне правило, власне, щоб привчити дітей до точності висловів» [6].

Багатьом учням математика здається нелегкою і малозрозумілою, тому нерідко діти намагаються запам'ятати правила, не розуміючи їх, а це призводить до формалізму в знаннях, гальмує дальше розуміння нового матеріалу.

Здобуті учнями міцні знання перетворюються у переконання тільки тоді, коли вони є результатом свідомої, самостійної роботи. Отже вчителю важливо застосовувати такі методичні прийоми, які б збуджували думку школярів, підводили їх до самостійних пошуків, висновків та узагальнень. Сучасна школа має озброїти учнів не лише знаннями, вміннями і навичками, а й методами творчої розумової самостійної і практичної діяльності.

Цілком природно, що саме в грі слід шукати приховані можливості для успішного засвоєння учнями математичних ідей, понять, формування необхідних умінь і навичок. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, давати завдання, посилені кожному учневі, максимально розвиваючи їх здібності.

Граючи, діти вчтимується мові, обчисленням, розв'язувати задачі, конструювати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійні висновки, обґрунтовувати їх.

В іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Так, якщо на уроці учні повинні ознайомитися з принципом утворення будь-якого числа, то й дидактична гра підпорядковується цій меті, сприяючи розв'язанню поставленого завдання.

У дидактичних іграх діти спостерігають, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз і синтез, абстрагуються від несуттєвих ознак, роблять узагальнення. Багато ігор вимагають умінь висловлювати свою думку в зв'язній і зрозумілій формі, використовувати математичну термінологію.

Добираючи ігри, продумуючи ігрову ситуацію, необхідно обов'язково поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий.

Мета дидактичної гри – підвищити інтерес учнів до знань, сприяти зміцненню та пізнанню учнями нових навичок [5].

У дидактичній грі учні розвивають розумові здібності, ініціативу. Гра прищеплює їм позитивні риси характеру.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гап'юк Г.В. Нестандартні завдання з математики – засіб розвитку творчих здібностей // Початкова школа. – 1991. – № 12. – С. 34–36.
2. Грабська І.А. Проблеми побудови ігрової форми організації колективної діяльності та спілкування // Проблеми соціальної психології. Вип. 1. – К., 1992. – С. 45–51.
3. Горох Н. Гра – восьме диво світу // Дошкільне виховання. – 2007. – № 10. – С. 20–21.
4. Друзь Б.Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. – К.: Радянська школа, 1978. – 125 с.
5. Король Я.А. Ігровий метод у навчанні першокласників (шестиліток) математики // Початкова школа. – 1987. – № 1. – С. 42–45.
6. Криворучко Т. Логіко-математичні ігри // Дошкільне виховання. – 2007. – № 2. – С. 11–14.

**Володимир КОВАЛЬЧУК, Марія НАНІВСЬКА**  
(Дрогобич, Україна)

#### ОСОБЛИВОСТІ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ефективність процесу навчання залежить від психологічної підготовленості учнів до навчально-пізнавальної діяльності, яка передбачає: усвідомлення учнем мети навчання, що

стимулює його навчально-пізнавальну діяльність; фізіологічну і психологічну готовність до навчання; бажання вчитися та активність у процесі навчання.

Організуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, педагоги повинні використати такі сприятливі моменти позитивного ставлення учнів до навчання: наукові знання зацікавлюють учнів, а вчитель створює ситуації, якими вони захоплюються; наукові знання, вміння і навички практично значущі для учня в різних життєвих ситуаціях і тому викликають позитивне ставлення до них; навчальна діяльність викликає емоції, бажання долати труднощі, спробувати власні сили в оволодінні навчальним матеріалом; висока оцінка наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційне тло навчальної діяльності учнів; колективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу і прагнення посісти відповідне місце серед однолітків; почуття власної гідності є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання; успіхи в навчанні спонукають до навчальної діяльності; справедлива оцінка здобутків учня в навчанні стимулює його позитивне ставлення до навчання [3].

Співробітництво вчителя з учнем – це гуманістична ідея спільної розвиваючої діяльності учнів і вчителів, яка базується на взаєморозумінні, проникненні в духовний світ один одного, колективному аналізі ходу і результатів цієї діяльності. Учні мають зрозуміти та засвоїти основні правила обговорення у класі, водночас і вчителі повинні зрозуміти та засвоїти певні основні прийоми міжособистісного спілкування для полегшення роботи з класом. Нижче наводиться кілька корисних ідей для учнів і вчителів що мають підвищити рівень їх взаєморозуміння та ефективність навчання. Дискусії, доповіді та виконання завдань у класі проходять значно ефективніше, коли кожен учень знає правила та виконує їх. Правила вимагають навчитися користуватися своїми правами та керуватися своїми обов'язками [2].

Під час взаємодії учителя з учнями діяльність першого представляє собою багатогранність педагогічного впливу на учнів. На уроці учитель намагається зацікавити учнів, подає новий матеріал, пояснює ті чи інші явища, демонструє зразки, ставить запитання, вимагає відповіді на них, організовує і керує навчальною діяльністю учнів.

Такі стосунки учителя та учнів розпочинаються з перших днів навчання. Оволодіння діями з позиції учня відбувається швидко у початкових класах завдяки співпаданню початку навчання у школі із провідною мотивацією цього віку – зацікавленістю до навчальної діяльності. Він набуває того досвіду, який дає йому вчитель. Тут переважає фронтальна форма навчання, за якої основними стосунками є «вчитель-учень».

Деякі з учнів навчаються тихо себе вести, не звертаючи увагу на дії своїх однокласників, якщо вчитель до них не звертається. Учень може мовчки дивитись на учителя, не розуміючи при цьому його запитань чи завдань. Він не скаже, що не зрозумів запитання, не попросить повторити, тому що знає: якщо не можеш відповісти, ти не володієш матеріалом і отримаєш погану оцінку. Такі психологічно негативні наслідки поведінки учня у початкових класах вимагають від учителя іноземної мови специфічної педагогічної майстерності та практичних умінь організувати і підтримувати своє спілкування з класом [1].

Великого значення під час взаємодії вчитель-учень набуває врахування психологічних закономірностей формування провідної мотивації у дітей. А з іншого боку, учитель може використовувати власне навчальну мотивацію – бажання учнів дати правильну відповідь, висловити свою думку, показати свої здібності. У цьому випадку учитель опирається на позитивні емоції учня, викликані гарною оцінкою.

Питання організації співробітництва учнів з учнями та її роль залишаються менш розробленими. З досвіду роботи школи, спілкування між дітьми, спільна співпраця на уроці, яка передбачала би звертання учнів один до одного, обмін думками, дійсне співробітництво, зустрічаються досить рідко. Діти працюють поряд, проте не «разом» [3].

Але сьогодні навчальне співробітництво на уроках проявляється головним чином при навчанні діалогічному мовленню. І навіть у таких ситуаціях можна спостерігати, як учень,

звертаючись до партнера по діалогу, дивиться на учителя і всі вислови адресовані йому. Такі явища мають психологічні пояснення. Для дітей спілкування із ровесниками займає перше місце у їхній діяльності, яка визначає основне спрямування особистості. Основа інтересів дітей цього віку закладена у сферу спілкування з ровесниками. Попередній досвід взаємостосунків у колективі однобічний. Найбільш багатий він для гри і практично відсутній в учбовій діяльності. Тому, починаючи навчати дітей іноземної мови, потрібно враховувати, що необхідно вчити культурі спілкування.

Учителю, організовуючи навчальне співробітництво учнів один з одним на уроках, необхідно враховувати загальні психологічні характеристики спільної навчальної діяльності. Єдність та взаємозв'язок змісту діяльності, структури позицій і сукупності взаємодій визначають конкретну специфічну форму і тип організації навчального співробітництва. Найбільш простий тип організації спільної учбової роботи може бути створений за умов, коли спільний для групи учнів предмет або процес навчальної діяльності розділений на частини, а кожен учень виконує індивідуально свою частинку загальногрупового процесу з усіма разом чи окремо [8, 2].

Характер навчального співробітництва та його організація, зокрема зовнішня регламентація діяльності учасників, набувають особливо великого значення. Призначання ведучого, який повинен регулювати хід обговорення в триаді, може стати фактором самоорганізації спільної діяльності учасників навчального процесу. Але якими не були би навчальні ситуації, учні засвоюють у першу чергу найбільш елементарні форми спілкування: звертання, контроль дій партнерів, оцінка загальних і окремих результатів, регулювання і узгодження дій усіх членів групи [8, 265].

Психологічний портрет учителя, налаштованого на особистісно-орієнтоване спілкування: відкритість, доступність, створення для дітей можливостей висловлювати свої думки і почуття; справедливість, довіра до дітей, визнання їх неповторності, гідності; зацікавленість життям учнів, увага до їхніх проблем; емпатійне розуміння (здатність бачити поведінку учня його ж очима, відчувати його внутрішній світ); готовність завжди допомогти учням.

Лише правильний стиль поведінки учителя викликає свободу, довіру, відсутність страху, відкритість, устремління до доброзичливого ставлення у класі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мазурік О.О. Діалогічна взаємодія вчителів іноземної мови та учнів початкових класів як науково-педагогічна проблема [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/zbirnik\\_nayk\\_praz\\_2008/2008\\_2\\_15pdf3](http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz_2008/2008_2_15pdf3).

2. Мазурік О.О. Комунікативні вміння у структурі діалогічної взаємодії між майбутнім учителем та учнями початкових класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8678&chapter=1>

3. Проблеми удосконалення навчально-виховного процесу у сучасній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://old.zippo.net.ua/index.php?page\\_id=213](http://old.zippo.net.ua/index.php?page_id=213)

**Володимир КОВАЛЬЧУК, Христина ЧУБИК**  
(Дрогобич, Україна)

### СПОСОБИ І ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЕВРЕСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Елементи евристичного навчання використовували Архит, Аристоксен, Платон, Піфагор, які надавали великого значення зацікавленому, активному самостійному оволодінню знаннями учнями. У власних міркуваннях вони виходили із суджень, в основі яких – думка про те, що розвиток мислення людини може успішно здійснюватися лише за умови самостійного пошуку, діяльності. Ж.-Ж.Руссо у власній теорії виховання також радив не передавати вихованцю

знання в готовому вигляді, а зробити його дослідником, відкривачем істин: «... ставте доступні його розумінню запитання і надайте можливість йому вирішувати їх. Нехай він дізнається не тому, що ви сказали, а тому, що сам зрозумів».

Англійський педагог Армстронг (друга половина XIX – початок XX ст.) започаткував у навчально-виховному процесі «евристичний метод» [43, 214]. Сутність цього методу полягає в тому, що учень виступає в ролі дослідника і проходить шлях від формулювання проблеми до останнього висновку цілком самостійно. Безперечно, метод Армстронга прогресивний, але, на жаль, з точки зору сучасної дидактики, він має низку недоліків. По-перше, учні все дослідження проводили самостійно, без будь-якої допомоги вчителя, без допоміжних навідних запитань, без критичних зауважень педагога, що все разом повинно допомогти учням одержати чітку систему знань.

До наведеного вище зауваження варто додати й такі: учні не були підготовленими попередньо до діяльності такого виду, у процесі навчання не враховувались ні індивідуальні, ні вікові особливості (не було зреалізовано принципи індивідуалізації й диференціації навчання). Все це призвело до того, що знання здобували тільки учні з вищим рівнем навченості, тому дослідження Армстронга свого часу зазнали серйозної критики.

Дослідження О.Я. Савченко показали, що критеріями добору навчального матеріалу, який доцільно засвоювати в процесі евристичної діяльності молодших школярів, є [2]:

- зв'язок нового з раніше засвоєним матеріалом;
- можливість логічного членування навчального матеріалу на чіткі кроки та елементарні завдання;

- наявність протиріччя між опорними і новими знаннями;
- готовність школярів до участі в евристично-пошуковій діяльності.

Кожна з форм організації має свої функції у набутті дітьми досвіду творчої діяльності. Через систему пізнавальних завдань за прийомами розумової діяльності вдосконалюються вміння учнів аналізувати, диференціювати ознаки, виділяти головне, узагальнювати, класифікувати, доводити. Це – той виконавчий інструмент, без якого не здійснити жодної творчої роботи.

Евристичну бесіду інколи називають сократівською. Це пов'язано з іменем грецького філософа Сократа, який так вів бесіди із своїми учнями, що вони самостійно приходили до відкриття істини. Цей метод сприяє організації частково-евристичної діяльності учнів, коли вони самостійно виконують тільки окремі кроки пошуку, а цілісне розв'язання проблеми досягається разом з учителем. Тому евристично-пошукова бесіда доступна й для учнів слабо підготовлених, які вчаться логічно міркувати на зразках.

Для структури евристично-пошукової бесіди характерне чергування репродуктивних і продуктивних запитань, що спонукають школярів до напруженої розумової діяльності: усвідомити суперечність, побачити проблему, сформулювати її, висловити різні припущення, визначити правильний спосіб дій. Чим вища готовність учнів до участі у евристично-пошуковій діяльності, тим ширші кроки пошуку; чим точніші запитання вчителя, тим стрункіша структура бесіди. Структура бесіди – не рядоположна послідовність запитань і відповідей, а їх можливий взаємозв'язок, вихідним моментом якого є проблема – кульмінація цього методу, а завершення – розв'язкою. Отже, внесок евристично-пошукової бесіди у формування евристичної діяльності в тому, що діти під керівництвом учителя проходять повний цикл пошуку, розгорнутість якого залежить від рівня їхньої підготовленості й точності запитань. Суть аналогії полягає в тому, що властивості одного об'єкта з'ясовуються на основі його подібності до іншого. У логіці встановлено, що вірогідність здобутих знань на основі аналогії залежить від певних умов, а саме:

- 1) кількість спільних для обох предметів ознак має бути якомога більшою;
- 2) спільні ознаки мають бути істотними й охоплювати різні сторони порівнюваних об'єктів;
- 3) ознака чи спосіб дії, що передбачається в іншого об'єкта, має бути такого самого типу, як



інші ознаки, спільні для обох предметів.

У психології і педагогіці аналогія розглядається як найважливіший засіб розвитку мислення і творчих здібностей дітей (Д.М. Богоявленський, М.Н. Шардаков, М.С. Рождественський та ін.).

Високого рівня самостійності мислення вимагає від учнів застосування евристично-пошукової аналогії. Суть її в тому, що на основі подібності явищ або об'єктів, які, здавалося б, не можна порівнювати, виникають здогадки, припущення про спосіб розв'язування проблеми. Цей вид аналогії потребує високого ступеня абстрактного мислення учнів, їхньої аналітико-синтетичної діяльності. Завдання на евристичну аналогію даються на різних уроках. Особливо доцільне їх використання на уроках математики. Що має бути орієнтиром для вчителя у визначенні матеріалу для самостійної евристичної роботи? Це [3]:

- 1) міцне, свідоме володіння учнями знаннями, на яких ґрунтується новий матеріал;
- 2) можливість актуалізації опорних знань через підготовчі вправи;
- 3) доступність, чіткість викладу матеріалу в підручнику;
- 4) рівень сформованості вмінь працювати з підручниками, картками, достатній темп письма і читання.

Для самостійного ознайомлення з новим матеріалом учням 3–4 класів цілком доступні й нові види задач. У методичній літературі підкреслюється, що сучасна програма початкових класів ставить вимогу формувати в дитини вміння розв'язувати не певний вид задач, а будь-які. Саме тому система добору й розміщення їх у підручнику спрямована на забезпечення сприятливих умов для узагальнення способів дій [1].

Вияткові можливості для формування досвіду евристично-пошукової діяльності учнів має дослідницький метод (О.Я. Герд, І.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев, А.В. Матюшкін). Деякі вчителі вважають його недоступним для молодших школярів. Так, він справді складний за способом керівництва пізнавальною діяльністю учнів, вимагає від дітей розвинених пошукових умінь.

Але дослідження показують, що виконання учнями 3–4 класів елементарних дослідницьких завдань – не тільки можливе, а й ефективне для їхнього розвитку [4]. Встановлено, що протягом навчання в початковій школі учні за умов відповідної процесуальної і мотиваційної підготовки спроможні брати участь у різноманітних видах навчально-дослідницьких завдань.

Таким чином, формування досвіду евристичної діяльності учнів в атмосфері загального захоплення цікавою справою не лише має розвивальне значення, а й об'єднує процеси навчання і виховання, стимулює пізнавальні потреби. Протягом початкового навчання вчителі мають залучати молодших школярів до систематичного розв'язування пізнавальних завдань за допомогою прийомів розумової діяльності, участі в евристичних бесідах, виконання самостійних завдань різної складності, проведення елементарних досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабаніна І.В. Організація евристично-пошукової діяльності учнів початкових класів на уроках математики // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 2. – Січень. – С. 2–7.
2. Байнякшина О.І. Моделювання як засіб евристично-пошукової діяльності учнів початкових класів на уроках математики // Початкове навчання та виховання. – 2006. – № 28–29. – Жовтень. – С. 6–9.
3. Євтушенко В.В. Прийоми формування евристично-пошукової діяльності учнів початкових класів на уроках математики // Початкова школа. – 1994. – № 3. – С. 43–47.
4. Кухар В.М., Титова Г.С., Гришко А.Г. Формування евристично-пошукової діяльності учнів // Початкова школа. – 1994. – № 10. – С. 36–43.

## **СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ НА ОСНОВІ КУРСУ САПР**

У різноманітних галузях педагогічних досліджень для пояснення наукових понять та характеристики навчально-виховного процесу широко використовується метод моделювання.

Аби системно, систематизовано, без надлишкових чи дублюючих елементів відобразити процес формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, розроблено структурно-функціональну модель, досліджено її складові елементи, їх взаємозв'язок та взаємовплив.

Структурно-функціональна модель складається з цільового, змістового та аналітичного блоків. Чинником, під впливом якого відбувається формування кожного з перелічених блоків, а також за умови органічного поєднання та комплексного застосування складових якого можливе ефективне функціонування моделі є педагогічні умови. Педагогічні умови визначено за допомогою експертного оцінювання: 1) цілеспрямоване формування позитивної мотивації студентів; 2) розвиток мисленневої активності; 3) інтеграція педагогічної та інженерної складових фаху; 4) системний моніторинг рівня сформованості компонентів графічної компетентності [1, 38–42].

*Цільовий блок* моделі формування графічної компетентності містить соціальне замовлення, відповідно до якого визначається мета та завдання навчально-педагогічної діяльності. Метою освітнього процесу є формування графічно компетентного інженера-педагога комп'ютерного профілю. Для конкретизації мети процесу формування, виділено його завдання:

- сприяти позитивному цілепокладанню, а також усвідомленню суті та важливості професійної діяльності;
- сформувати професійно-значущі ЗУН інженера-педагога;
- розвивати творче, абстрактне, образне мислення та просторову уяву;
- працю над розвитком емоційної інтелігентності та самовдосконалення;
- формувати здатність фахівця до професійного спілкування графічною мовою, рідною та іноземними мовами.

Мета та завдання процесу формування графічної компетентності зумовлюють вибір принципів, які визначають методи, форми та засоби діяльності, що складають *змістовий блок* моделі, ефективне функціонування якої ґрунтується на принципах науковості, системності, ґрунтовності, гуманізму, індивідуалізації, рефлексивності, гнучкості, зв'язку теорії з практикою. Аби забезпечити виконання принципів необхідно правильно обрати форми, методи та засоби навчання.

Загальновідомо, що для повідомлення нових знань, узагальнення набутих, формування світогляду, використовують лекції. Значний вплив на засвоєння курсу має правильна мотивація, що ґрунтується на усвідомленні студентами актуальності курсу, а також його структури та вимог, які важливо донести на вступній лекції. Також, позитивний вплив на засвоєння лекційного матеріалу буде мати його відеовізуалізація. Для цього доцільним буде для кожної теми розробити відеоматеріали, або, в залежності від наявної техніки, пояснювати лекційний матеріал за допомогою «захоплення екрану» та демонстрації елементів, що вивчаються, адже якісне пояснення особливостей роботи в САПР на основі словесного донесення чи візуалізації матеріалу на основі рисунків не можливе.

Для апробації набутих на лекціях знань та їх закріплення використовують лабораторні заняття. Кінцевим результатом курсу САПР, на нашу думку, повинна бути розроблена авторська

модель обрана кожним студентом окремо. На відміну від ІНДЗ, створення авторської моделі пропонуємо виконувати як частину кожної із лабораторних робіт згідно з робочою програмою навчальної дисципліни. Для цього частину виконання поставлених викладачем завдань, що допоможуть засвоїти тему, скорочуємо до 30-40 хв, в залежності від складності теми, другу частину пари студент працює над створенням деталей чи елементів авторської моделі, що відповідають темі лабораторної роботи. Проект моделі студент повинен представити викладачу до закінчення лекційного курсу. Аби інтегрувати в процесі курсу САПР інженерну та педагогічну складові фаху, пропонуємо замість звіту про виконану роботу на лабораторній вимагати від студентів розробки завдань що відповідають темі лабораторної роботи та ґрунтуються на створенні деталей їх авторської розробки.

Таким чином, 1) студенти в процесі лекційного курсу повинні усвідомити можливості та перспективи використання САПР, обрати сферу, що цікавить їх і в її межах розробити проект моделі, актуальної в майбутньому, що активізує їх мисленнєву активність; 2) в процесі засвоєння курсу студенти працюють над створенням моделей які цікаві їм особисто, що підвищує їх мотивацію; 3) інтеграція інженерної та педагогічної складових фаху відбувається на основі розробки студентами лабораторних завдань в межах їх авторської розробки.

Впродовж курсу, для усунення прогалин у знаннях студентів та надання їм допомоги, викладачі використовують консультації з метою поглиблення знань, вмінь та навичок необхідна самостійна робота студентів, а для закріплення отриманих на лекціях та лабораторних роботах знань, їх перевірки, а також реалізації творчих можливостей студентів використовують індивідуальну роботу, яка організовується із застосуванням інноваційних методів. Набуття практичних знань сприяє педагогічна та виробнича практики.

*Аналітичний блок* містить компоненти, критерії, показники та рівні сформованості графічної компетентності, на яких ґрунтується моніторинг результатів діяльності. В структурі графічної компетентності виділено аксіологічний, когнітивний, креативний, соціально-психологічний та комунікативний компоненти. Аксіологічному компоненту відповідає мотиваційно-прогностичний критерій, показником якого є основні потреби-мотиватори. Когнітивний компонент конкретизує інтелектуально-діяльнісний критерій, показниками якого є сформованість психологічних, перцептивних та прогностичних складових інтелекту, а також дидактичних, мовно-комунікативних організаторських та технологічних здібностей. Креативний компонент конкретизує особистісно-творчий критерій, показниками якого є якість розв'язання нетипових педагогічних і виробничих завдань, чи таких, для яких немає відомого способу діяльності. Соціально-психологічний компонент конкретизує конструктивно-рефлексивний критерій, показниками якого є здатність до управління конфліктом, власними емоціями та емоційними станами студентів, а також здатність до самовдосконалення на основі самоаналізу. Комунікативному компоненту відповідає мовно-організаційний критерій, показниками якого є сформованість комунікативних умінь студентів рідною мовою, мовою графіки, іноземною мовою, а також здатність використовувати різні засоби педагогічного спілкування [2, 20–21].

Результатом реалізації моделі є сформована графічна компетентність майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. Розроблена модель не може бути статичною, але динамічною і гнучкою, повинна модифікуватись в залежності від розвитку науки та суспільства. Аби процес формування графічно компетентного фахівця був ефективним, необхідно пам'ятати, що в кінцевому результаті ми повинні отримати мобільного і гнучкого фахівця, який готовий відповідати мінливим вимогам освіти, здатний до самоаналізу, самовдосконалення та саморозвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р. М., Козак Ю. Ю. Педагогічні умови формування графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в педагогічних університетах // Ukrainian

2. Козак Ю.Ю. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості графічної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – К.: ІПТО НАПН України, 2018. – Вип. 14. – С. 18–23.

**Оксана КОЛЕСНИК**  
(Ізмаїл, Україна)

## **СИСТЕМА КОНТРОЛЮ ЗА ОРГАНІЗАЦІЄЮ ХАРЧУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (ДНЗ)**

**Постановка проблеми.** Для нормального росту та розвитку дитини в ДНЗ необхідна належним чином організована дієта. Організм, який швидко росте і розвивається, потребує достатньої кількості і повної якості їжі. Обидва неадекватні та вичерпні харчування однаково небезпечні для здоров'я та можуть призвести до розладів харчування, порушень обміну речовин, зниження опору організму, затримки не тільки фізичного, але й психічного розвитку [1].

Залежно від тривалості перебування дитини в дитячому саду, від 3 до 4 прийомів їжі в день встановлюються з інтервалами між прийомами 3–4 години.

Правильно організований процес прийому їжі сприяє гарному харчуванню та має величезне педагогічне значення. Попередньо діти прибирають іграшки на свої місця, миють руки. Харчування має відбуватися лише в чистому, добре провітрюваному приміщенні. Стільці та столи розташовані таким чином, щоб діти могли комфортно сидіти і встати.

Належне засвоєння їжі залежить не тільки від його смаку та апетиту, але також від загального стану дитини, настрою та організації всього життя дітей в дитячому саду. Перш ніж поїсти, в групі слід створити тишу обстановку, щоб діти не втомлювалися, не збуджувались, щоб вони мали гарний настрій [4, 128].

Режим у дитячому садку побудований таким чином, що довгі прогулянки, шумні ігри закінчуються приблизно за півгодини до їди. Цей час використовується для тихих ігор. Особливо обережним має бути відношення до легко збудливих, нервових дітей, не перевантажувати їхні враження.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Окремі аспекти та проблеми системи контролю за організацією харчування в ДНЗ розкриваються у працях О.І. Зайченко, Г.М. Закорченкої, Л.С. Пісоцької, Л.А. Баландіної, Л.В. Васильченко, Б.В. Гадзецького, Л.Ю. Шемятихіної, Л.В. Поздняк, В.І. Пуцова, К.М. Старченка, Р.В. Шаповала.

**Мета статті** – вивчити ключові проблеми системи контролю за організацією харчування в ДНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** Враховуючи той факт, що одним із головних завдань дошкільного навчального закладу є захист життя та здоров'я дітей, надзвичайно важливим є питання забезпечення дітей якісним та збалансованим харчуванням.

Одним з основних нормативно-правових документів, що регулює організацію харчування дітей у дошкільних навчальних закладах, є Інструкція про організацію харчування дітей у дошкільних навчальних закладах, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України Україна та Міністерство охорони здоров'я України від 26.02.2013 р. № 202/165, вимоги яких обов'язкові для працівників дошкільних навчальних закладів [2].

Кожен керівник дошкільного навчального закладу повинен постійно контролювати організацію дитячого харчування, оскільки це є невід'ємною частиною його робочих обов'язків. Керівник дошкільного навчального закладу повинен приділити увагу всім питанням організації дитячого харчування. Тому, перш за все, він повинен структурувати свою діяльність у цьому

напрямку контролю, щоб легко ходити по всіх процесах, діяти систематично та оперативно реагувати на нові завдання. Тому ми визначили для себе такі важливі структурні рекомендації щодо здійснення контролю, як: види контролю; об'єкт і предмет контролю; порядок фіксації результатів контролю.

Керівник ДНЗ повинен вивчати як загальні державні, так і індивідуальні питання організації дитячого харчування. Тип управління залежить від того, наскільки ґрунтовно і широко необхідно вивчити питання. Отже, контроль може бути: оперативний; селективний; тематичний; комплексний.

Оперативний контроль здійснюється у тому випадку, коли потрібно вирішувати актуальні питання для покращення харчування дітей, щоб запобігти можливим негативним наслідкам.

Зміст контрольного зразка визначає відповідність річному плану контролю та необхідності. Вибірковий контроль допомагає запобігти можливим надзвичайним ситуаціям та забезпечити систематичний характер роботи дошкільного навчального закладу [5, 156].

Тематичний контроль присвячений вивченню особливого питання дитячого харчування. Зазвичай під час тематичного контролю ми вивчаємо: ефективність роботи ради з питань харчування; відповідність стандартам харчування; ведення ділової документації на громадське харчування; ефективність співпраці педагогів та медичних працівників з батьками, помічниками доглядачів щодо громадського харчування; рівень формування культурно-гігієнічних навичок у дітей.

Комплексний контроль передбачає вивчення всіх питань організації харчування дітей у ДНЗ. Ми проводимо такий моніторинг, як правило, при підготовці дитячого саду до державної сертифікації та інших значних планових перевірок [2].

При організації харчування для дітей керівник ДНЗ повинен щоденно контролювати різні питання, зазначені в Інструкції. Враховуючи, що об'єктом контролю є те, що підлягає контролю, а суб'єкт контролю – сукупність питань і критеріїв, ми, керуючись Інструкцією, визначили, що основними об'єктами контролю є: їжа, комора, кухня, медичний офіс, групи.

Тема контролю – сукупність питань та критеріїв – також визначена в Інструкції.

Основними проблемами, які ми вивчаємо під час контролю є: санітарно-гігієнічний стан; використання обладнання та інвентарю; оптимізація виробничого процесу; технологія приготування їжі; переробка сировини та готової продукції; фактична кількість продукції та харчових відходів; взяття зразків готових страв; доставка готових страв [1].

Склад комісії з бракеражу харчових продуктів та продовольчої сировини затверджується на початку навчального року головою ДНЗ. До нього зазвичай входить комірник, кухар (або особа, призначена наказом керівника, відповідальною за прийом їжі та продовольчої сировини), а також медичний працівник.

Відповідно до положень Інструкції в харчовій частині, поруч із вікном доставки продуктів, повинен бути розміщений графік доставки їжі та щоденне меню із зазначенням прибутковості кожної страви, а також таблиці, що показують кількість порцій, які діти кожної вікової групи повинні отримувати. Тому керівник закладу також контролює ці питання.

Крім того, контроль над харчовим блоком включає такі питання: дотримання правил особистої гігієни; ведення журналу охорони здоров'я харчування; відповідність температурного режиму при зберіганні харчової продукції та сировини; наявність інструкцій для миття посуду, інвентарю, обладнання.

Суворе дотримання санітарних норм та правил зберігання харчових продуктів та сировини в коморі є однією з головних гарантій безпеки дитячого харчування в дошкільному навчальному закладі [4, 129–130].

Інструкції передбачають, що комірник (менеджер економіки) повинен контролювати умови доставки продуктів харчування та сировини до дошкільного закладу, відповідати за якість та

асортимент харчових продуктів та сировини, слідкувати за дотриманням вимог санітарного законодавства щодо їх зберігання, формувати заявку на продукцію.

Харчова сировина для ДНЗ приймається комісією тільки за наявності супровідних документів, що підтверджують походження, безпеку та якість харчових продуктів та сировини. Супровідні документи повинні підтверджувати сорт, категорію, дату виготовлення, термін реалізації, умови зберігання (для продуктів, які швидко псуються, термін продажу та виготовлення вказується в годинах).

Крім того, з урахуванням вимог Інструкції, в коморі ми контролюємо питання: прийом, зберігання та доставки харчових продуктів та харчової сировини; прийом, зберігання контейнерів; терміни продажу продуктів харчування та сировини; облік харчових продуктів та харчової сировини; ведення книги складського обліку [1].

Під час контролю в медичному кабінеті ми перевіряємо ведення медичних документів про ділову документацію з організації дитячого харчування. Зрештою, згідно з їх робочими обов'язками медсестра, яка є медичним дієтологом (у її відсутності – інший медичний працівник), відповідає за організацію харчування дітей у дошкільному навчальному закладі. У обов'язки медичної сестри також входить контроль за діяльністю працівників, які організують харчування для дітей (кухарі, помічники вихователів) та контроль за дотриманням Положення.

Одночасно з виконанням функцій моніторингу медичний працівник: проводить ділову документацію на харчування (журнал обліку для впровадження стандартів харчування, журнал про брокерські послуги з готової продукції, журнал про затримку сировини, журнал охорони здоров'я працівників на кухні); аналізує виконання норм харчування, виправляє раціон; розраховує основні інгредієнти їжі (білки, жири та вуглеводи) в раціоні, якщо дієтичні норми не досягаються до кінця місяця; складає приблизне двотижневе меню, картотеку блюд, меню для потреб продуктів харчування; проводить заняття з гігієни харчування та основ дитячого дієтичного харчування.

Ми приділяємо особливу увагу контролю над харчуванням дітей у групових кімнатах. Зокрема, під контролем підпадають наступні питання: дотримання дієти дітей; макет столу; дотримання графіку доставки їжі; відповідність обсягу посуду, виданого дітям, з встановленими стандартами; умови харчування для дітей; культура дитячого харчування; обсяг продовольчих відходів [4, 130–132].

Оскільки таблиці повинні бути опубліковані в групових кімнатах із зазначенням кількості порцій, які повинні отримувати діти кожної вікової групи, питання про наявність та правильність таких таблиць також підлягає контролю.

Крім того, керівник ДНЗ повинен в групах уважно звертати увагу на те, як діти реагують на запропоновані їм страви, чи ті, хто доглядає за дітьми, вдаються до способів захопити дітей їсти.

Для того, щоб систематично та послідовно відслідковувати певні питання контролю над харчуванням дітей, ми використовуємо форми верифікаційних актів, розроблені та затверджені на засіданні Комітету з харчування, а також аналіз карт різних аспектів контролю над дітьми.

За допомогою цих форм ми можемо швидко запровадити повний контроль над харчуванням дітей у дошкільному навчальному закладі. Визначивши виявлені недоліки, ми даємо рекомендації щодо їх усунення, визначаємо умови виконання та відповідальних осіб.

Часто результати контролю (зазвичай тематичного) ми формуємо у формі аналітичного свідчення, яке ми чуємо на виробничих нарадах, під час засідання педагогічної ради тощо.

Результати контролю повинні враховуватися при видачі замовлень на стан харчування дітей протягом кварталу (року).

Ефективний систематичний контроль дає нам можливість постійно вдосконалювати систему роботи з харчування дітей у нашому дитячому саду.

Після проведення моніторингу організації громадського харчування дітей, необхідно записати результати. У разі виявлення недоліків – визначити терміни їх усунення та відповідальних осіб [2].

Процедура фіксації результатів контролю за організацією харчування дітей визначається кожним навчальним закладом самостійно, оскільки це не визначено нормативно-правовими документами цього розпорядження. Для того, щоб систематично та послідовно перевіряти певні питання під час контролю за організацією харчування для дітей, ви можете використовувати картки для моніторингу організації харчування для учнів у навчальному закладі (орган управління освітою).

Визначивши виявлені недоліки, легко сформулювати рекомендації щодо їх усунення, визначити умови виконання та відповідальних осіб. Часто результати контролю (зазвичай тематичні) можна формалізувати у формі аналітичної довідки. На підставі такого свідчення керівник навчального закладу (орган управління освітою) може видати відповідний наказ, організувати обговорення цього питання на засіданні педагогічної ради, на засіданні ради піклувальників і т. п. Контролюючи організацію громадського харчування дітей, потрібно пам'ятати, що моніторинг повинен бути систематичним, а оцінка – об'єктивною.

**Висновки.** Отже, всі продукти, що надходять до дошкільних установ, приймаються, зберігаються та використовуються відповідно до вимог Інструкції, їх якість має відповідати вимогам державних стандартів. Зберігання продуктів повинно відповідати вимогам гігієни: овочі та інші продукти тривалого зберігання мають бути розташовані в окремих складських приміщеннях, обладнаних вентиляційними решітками, полицями.

З метою забезпечення раціональної дієти в дошкільних установах здійснюється контроль за виконанням норм природного набору продуктів. Медсестри ведуть журнали аналізу виконання харчових стандартів, де проводяться записи та розрахунки кожні 10 днів для відповідної корекції дієти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. «Дорожня карта» організації харчування дітей у дошкільному закладі / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/1287-dorojnya-karta-organizatsi-harchuvannya-dtey-u-doshklinomu-zaklad>
2. Інструкція з організації харчування дітей у дошкільних навчальних закладах, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 26.02.2013 №202/165 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0523-06>
3. Карты контроля организации питания в ДОУ / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2016/03/22/karty-kontrolya-organizatsii-pitaniya-v-dou>
4. Медико-біологічні основи валеології. Навчальний посібник для дітей вищих навчальних закладів / Під ред. П.Д. Плахтія. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, 2000. – С. 128–135.
5. Семашко Н.А. Основные вопросы школьной гигиены // Книга о здоровье / Под ред. Ю.П. Лисицына. – М., 1988. – С. 156–157.

**Марина КОНОНОВА**  
(Полтава, Україна)

#### ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНО-МОДУЛЬНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ДЕФЕКТОЛОГІВ

В умовах компетентнісного, системного та інтегративного підходів організація самостійної діяльності студентів, спрямованої на професійне зростання, може реалізуватися через

практико-орієнтоване модульне навчання (*проектно-модульний підхід до професійної підготовки*), де майбутній дефектолог частково або повністю може працювати за навчальною програмою, за індивідуальною траєкторією розвитку з урахуванням своїх можливостей і потреб. Під *навчальним модулем* ми розуміємо відносно самостійний блок інформації, що включає в себе мету й навчальне завдання, методичні рекомендації, орієнтовну систему дій і способи контролю (самоконтролю) успішності виконання учбових завдань. Модуль може бути представлений як частина навчального матеріалу у формі стандартизованого буклету, що передбачає мету, дидактико-методичне обладнання, навчальний матеріал, методи і організаційні форми, а також діагностичні засоби контролю і корекції.

Як засвідчують результати нашого дослідження, ефективність проектно-модульного підходу забезпечується системним використанням *мотиваційного, змістового, комунікативно-діяльнісного та контрольного* компонентів. *Мотиваційний* характеризує ставлення особистості до дослідницької діяльності, пізнавальний інтерес, активність, самостійність, мотивація. *Змістовий* компонент корелюється із метою і завданнями дослідницької діяльності студентів. *Комунікативно-діяльнісний* відображає сутність організації дослідницької роботи, діяльність і взаємодію викладача та студента у реалізації програми дослідження. У свою чергу, *контрольний* компонент передбачає корекцію дій студентів на виконання дослідницької роботи, оцінювання її результатів і своєчасного виправлення.

Формування дослідницьких компетентностей засобами проектно-модульного навчання є одним із вирішальних чинників професійної підготовки студентів, його професійного зростання, ефективність яких визначається через їх компетентність у розв'язанні дослідницьких завдань, виконанні освітніх проектів. Ціленаправлені види діяльності є наскрізною лінією формування дослідницьких компетентностей і вимагають як оптимізації форм і методів освітнього процесу, так і раціонального їх поєднання, використання інтернет-ресурсів, технічних засобів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій. Організація процесу формування цих компетентностей здійснюється у спеціальних умовах в режимі освітньої діяльності ЗВО в декілька взаємопов'язаних етапів [1].

*Перший етап* орієнтовано на визначення стану сформованості у студентів відповідної системи знань, встановлення педагогічних умов, що впливають на процес наукової підготовки майбутнього вчителя-дефектолога, розробку проекту формування означеного феномена майбутнього фахівця.

Характерним для *другого етапу* є чітка організація наукової роботи студентів репродуктивного характеру, розвиток мотивації, розвиток умотивованого бажання до набуття необхідних знань, цілеспрямоване збагачення термінологічного апарату, вдосконалення професійного потенціалу. Основними видами пошуку є виконання лабораторних і практичних робіт. Активна участь у семінарах, конференціях, диспутах, а також проблемно-дослідницьких групах, написання рефератів та курсових проектів тощо.

На *третьому етапі* увага зосереджена на оволодінні основами пошукової діяльності, усвідомлення необхідності самостійного виконання наукових досліджень та значення експериментального аспекту в одержанні достовірних дослідницьких результатів. Закріплюються вміння набуття необхідної педагогічної практики та позанавчальної виховної роботи.

*Четвертий етап* передбачає усвідомлення студентом об'єктивного образу професійної діяльності, здатності до рефлексії і самовдосконалення на основі самоаналізу індивідуальних властивостей і набутого педагогічного досвіду. Увага тут зосереджується на закріпленні вмінь використовувати теоретичні знання в практичному здійсненні наукового дослідження, вдосконаленні навичок використання дослідницьких операцій, мотивації дослідницько-професійної «Я-концепції».

Ключовими організаційно-педагогічними умовами формування дослідницьких компетентностей майбутніх дефектологів є: спрямування змісту професійної підготовки на



поєднання наукової та навчальної роботи; упровадження спеціальних занять з організації проектно-модульної діяльності з використанням спеціально змодельованих навчально-дослідницьких завдань; цілеспрямоване формування рефлексивно-мотиваційного інтересу до творчого пошуку.

Таким чином, в умовах кардинальних перетворень в системі вищої освіти, зростання вимог до особистісних і професійних якостей вчителя-дефектолога передбачаються суттєві зміни в його компетентнісних характеристиках, переведення змісту, форм і методів навчання з традиційного ритму функціонування в режим динамічного розвитку дослідницьких можливостей майбутнього вчителя-дефектолога. Особливе місце у формуванні дослідницьких компетентностей вчителя належить процесу самостійної проектно-модульної діяльності. Ефективне оволодіння системою необхідних знань, умінь і навичок забезпечується залученням студентів до самостійної пізнавальної діяльності інтегративного характеру, сформованості цільової установки на наукову, творчу діяльність, використання інноваційних технологій модульного навчання, створення оптимальних умов для реалізації суб'єктної позиції майбутнього фахівця. Адже проектно-пошукова діяльність забезпечує набуття студентом необхідних знань, наявність об'єктивного уявлення про себе, як суб'єкта вирішення завдань у реальному середовищі освіти, мотивації до наукової діяльності, а також особистісні якості, необхідні для проведення педагогічних досліджень, професійного зростання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Захарченко Ю.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з маркетингу у вищих навчальних закладах: Дис. канд. пед. наук. – Хмельницький, 2018. – 263 с.

**Сергій КОСЯНЧУК**  
(Київ, Україна)

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ І РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ЧИННИКИ, ПОТРЕБИ, УМОВИ**

Сучасний поступ українського суспільства супроводжується формуванням (на основі інваріантних груп ключових компетентностей) в учнівської молоді цінностей, навичок, знань, умінь, технологічного мислення за оновлюваної діяльності закладів освіти, покликаних навчальний та виховний процес поєднувати із соціалізацією особистості. У цьому контексті реалії педагогічного сьогодення потребують додаткового вивчення, методологічного аналізу, дидактичного осмислення й методичного забезпечення.

Не можуть бути обійденіми науковою думкою й педагогічні технології профільного навчання (старша школа), що є частиною процесу реалізації освітньої політики, педагогічний і соціальний рівні якої досягаються за навчання, виховання і розвитку як дидактичної тріади [7], де діалог – це метаінструмент особистісно орієнтованої освіти. Словом, діалогізація у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії не тільки «детермінує» соціальну компетентність і рівень її розвитку, а й визначає квінтесенцію решти ключових груп компетентностей [1–4; 8; 10–11].

У проаналізованих джерелах (Алексюк А., Аніщенко О., Батищев С., Беспалько В., Васюк О., Волков І., Гребенюк Т., Загвязинський В., Зябліков В., Ібрагімов Г., Кларін М., Косухін В., Куринський В., Кушнір О., Ледванова М., Махмутов М., Монахов В., Назар'єва В., Ніконова З., Новіков А., Образцов П., Олешков М., Пітюков В., Рипінська І., Романцова М., Савченко А., Самігін С., Селевко Г., Сілбер К., Сітаров В., Сластьонін В., Сологуб Т., Сопівник І., Сопівник Р., Столяренко Л., Сухомлинський В., Сюпанов В., Лозанов М., Чувашева О., Чурсіна Г., Шамова Т., Шубинський В., Щуркова Н., Яковець Н., Якса Н. та ін.) педагогічна технологія описується й визначається по-різному – з огляду на характеристики її як об'єкта і предмета наукових пошуків, як-от: алгоритмізований процес взаємодії педагогічних працівників і здобувачів освіти;

досягнення навчальних (освітніх) результатів і цілей; змістова техніка реалізації процесу навчання і виховання; модель спільної педагогічної діяльності; операційний вплив у системі реалізації професійних обов'язків педагогічних кадрів; педагогічна і дидактична системи; синергетично системний рух компонентів, етапів, станів педагогічного процесу; система забезпечення визначених цілей навчання; співвідношення освітніх стратегії, тактики, методів, процедур тощо; спільна діяльність на основі конкретної педагогічної концепції, що забезпечує гарантований результат і т.ін.

На думку Т. Гребенюк, «педагогічна технологія – це не дидактика, не теорія виховання, це й не методика навчання чи виховання», адже «специфіка педагогічної технології полягає в тому, що побудований на її основі педагогічний процес повинен гарантувати досягнення поставлених цілей» [5, 20]. З іншого боку, зазначає В. Сластонін, «основу особистісно-орієнтованих педагогічних технологій складає діагностичний підхід, що визначає суб'єктивні взаємодії учасників педагогічного процесу, їх самоактуалізацію і самопрезентацію; це передбачає перетворення суперпозиції вчителя і субординаційної позиції учня в індивідуально-рівноправні позиції; педагог не стільки вчить і виховує, скільки актуалізує, стимулює школяра до психологічного і соціально-морального розвитку, створює умови для включення у взаємодію емоційно-ціннісного досвіду» [9].

Тож педагогічну технологію слід розглядати як явище, як освітній феноменом, бо втілює і ретранслює вона на здобувачів освіти професійний і життєвий досвід, творчість і майстерність педагогів задля ефективного засвоєння учнями програмових знань, розвитку ключових компетентностей, що збагачуватиме їхню компетентісно-ціннісну соціалізаційну автосистему. Відтак чинники, потреби та умови модернізації і розвитку педагогічних технологій профільного навчання мають складати інваріантне ядро, розгортання якого у процесі розроблення нових педагогічних технологій «передбачає необхідність ознайомлення з особливостями їх структури, зі специфікою функцій [1]». Специфіка саме цих функцій переломлюється, передусім, крізь призму ще доволі пластичної компетентісно-ціннісної автосистеми здобувачів освіти, де соціально ціннісні норми поведінки й (до)вільні моделі (моральні, освітні, соціальні тощо) її реалізації у мікросоціумах відбиваються на процесі здобуття знань і розвитку груп ключових компетентностей.

Спираючись на Закон України «Про освіту», акцентуємо на таких соціально важливих чинниках розвитку компетентісно цілісної особистості здобувача освіти [6]: а) наповнення змісту повної загальної середньої освіти зразками для розвитку громадянської та соціальної компетентностей; орієнтування профільного навчання з урахуванням тенденцій і вимог ринку праці до компетентностей працівника; здатність «визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій»; «взаємодія закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні здобувачів освіти, їх адаптації до умов соціального середовища»; «формування основ соціальної адаптації та життєвої компетентності дитини; виховання елементів природодоцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля; утвердження емоційно-ціннісного ставлення до практичної та духовної діяльності людини; розвиток потреби в реалізації власних творчих здібностей».

Водночас, компетентісне ядро технологічності в інноваційній педагогічній діяльності ми також розглядаємо як чинник, потребу та умову модернізації і розвитку педагогічних технологій профільного навчання. Це умовне ядро, на нашу думку, мають складати своєрідні компетентності вчителів: *курукулярна* (опанування освітніх основ; здатність до розроблення та реалізації навчальних програм, що мають статус модельних); *кібернетично-комбінаторна* (вищий рівень оперування науково-педагогічною інформацією; здатність до моделювання процесу реалізації сучасних форм і методів; уміння осучаснювати і розробляти педагогічні

технології); *психодидактична* (організація та реалізація навчальної і виховної (освітньої) діяльності за допомогою освітніх (у т.ч. педагогічних) технологій); *автодидактична* (підвищення професійності в педагогічній діяльності; вибудовування технологій самонавчання; знання сучасних ІКТ); *акмеологічна* (досягнення вершин педагогічної майстерності; мотивування учнів до навчання впродовж життя); *аксіологічна* («екологія» рефлексії на індивідуальні та соціальні прояви, цінності, установки, орієнтації тощо); *соціономічна* (професійність в оперуванні знаннями про фізичні, фізіологічні, інтелектуальні, емоційні, вольові та ін. структури особистості, а також у сфері реалізації соціальних взаємодій, що визначаються цими структурами); *віталітетна* (життєвість як цінність і спроможність реалізувати генетично закладені програми розвитку особистості).

Отже, модернізація і розвиток педагогічних технологій профільного навчання тісно пов'язані з результативністю/ефективністю суб'єкт-суб'єктної взаємодії, за якої здобувається інваріантний освітній результат, що його можна піддавати як об'єктивним вимірюванням у межах закладу загальної середньої освіти, так зовнішнім моніторинговим дослідженням. Саме така результативна складова як мета освіти має враховуватись у процесі контентування (наповнення) педагогічних технологій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В., Косянчук С.В., Трубочева С.Е., Черноус О.В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання // Polish Science Journal. – Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. – Issue 3. – P. 62–72.

2. Барановська О.В., Прутас А.В., Грищенко О.В. Дидактичні підходи до проблеми форм навчання в профільній школі. Профільне навчання: теорія і практика. – Київ: ВВП «Компас», 2007. – С. 35–45.

3. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Дидактико-методичні засади сучасного уроку української мови у старшій школі. Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка / [ред. кол.; гол. ред. Л.М. Рибалко]. – Полтава: ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2017. – Вип. 1. – С. 81–89.

4. Васківська Г.О., Косянчук С.В. Риторичні уміння учнів старшої школи в контексті ціннісно-сислової сфери // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 8. – С. 14–19.

5. Гребенюк Т.Б. Дидактика и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов пед. факультета / Калининградский ун-т. Калининград, 1996. 39 с. URL: [http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/597/22597/5930?p\\_page=1](http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/597/22597/5930?p_page=1)

6. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради. 2017. №38–39. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

7. Косянчук С. Інваріантні чинники модернізації освіти: соціальне спрямування педагогічних технологій в умовах профільного навчання // Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: матеріали третьої Міжнародної наук.-практ. конф., м. Умань, 16–17 лют. 2018 р. / Folia Comeniana: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я.А. Коменського / [голов. ред. І.І. Осадченко]. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. – С. 174–178.

8. Русалкіна Л.М., Косянчук С.В. Засоби риторики як основа особистісного зростання учнів // Українська мова і література в школі. – 2009. – № 8. – С. 28–31.

9. Сластенин В.А. О современных подходах к подготовке учителя // Технология психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности: тезисы Всероссийской науч. конф. – Барнаул, 1996. – С. 3–6.

10. Трубочева С., Осадчук Р. До питання розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 2. – С. 95–99.

11. Vaskivska H.O., Kosianchuk S.V., Skyba H.M. Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school // Information Technologies and Learning Tools. – 2017. – Vol 60. – № 4. – P. 17–27.

**Оксана КРАВЕЦЬ**  
(Ужгород, Україна)

## **ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Вивчення іноземної мови завжди починається з перших слів, а потім починається ознайомлення з культурою, особливостями та соціальними аспектами країни. Оволодівши певним лексичним запасом, ми починаємо з'єднувати ці слова в словосполучення, з словосполучень будуємо речення. На цьому етапі починається пояснення граматики іноземної мови.

Кваліфіковані випускники вищих навчальних закладів повинні не тільки добре знати всі аспекти своєї спеціальності, а й уміти вільно висловлювати свої думки та ідеї не тільки рідною, а також іноземною мовою. Важливим є вміння вести діалог та підтримувати бесіду по темі. Відповідно, рівень знання іноземної мови залежить від словникового запасу в даній сфері діяльності.

Існують класичні методи збагачення словникового запасу. Перший – *мнемотехніка* – це «скупність спеціальних прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування потрібної інформації та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення асоціацій (зв'язків)» [3]. З одного боку це чудовий метод для заучування нової лексики, але, з іншого боку, цей метод може й не надати позитивного результату при підміні логічного запам'ятовування механічним заучуванням. Цей метод добре підходить щодо запам'ятовування складних, абстрактних та невідомих слів, коли значення можна прив'язати до конкретного яскравого візуального або звукового образу.

Другий – *метод «поліглот»*. Цей метод допомагає швидко та якісно запам'ятовувати не тільки окремі слова, а й тематичні групи слів. Метод «поліглот» являє собою послідовність розумових операцій, які формують навички запам'ятовування. Цей метод підходить найкраще для самостійного запам'ятовування слів й рекомендує наступну послідовність дій:

1. Уявити переклад слова.
2. Підібрати співзвучне українське слово.
3. З'єднати образ перекладу з образом співзвучного слова.
4. «Сфотографувати» іноземне слово.
5. Написати іноземне слово.
6. Перевірити якість зорового запам'ятовування.
7. Записати картку для подальшого повторення.

*Метод карток* – заведення певної кількості карток з іноземними словами з одного боку та перекладом на рідну мову з іншого боку. Цей метод дуже зручний, оскільки студенти можуть брати з собою ці картки в будь-яке місце та вчити (повторювати) слова в зручний для них час.

*Метод маркувань* – це використання стікерів з написаними на них словами. Стікери використовуються найчастіше без перекладу, а просто наклеюються на сам предмет. Недоліком даного методу є те, що ви можете вивчити назви предметів побуту, але це не підходить для вивчення лексики за професійним спрямуванням.

Універсальний та доступний на сьогоднішній день метод поповнення лексичного запасу – це *перегляд відео* (мультфільми, фільми, серіали, телепередачі, новини) іноземною мовою. По-перше, перегляд відеоматеріалу дає можливість ознайомитися з сучасною живою мовою, яка змінюється щодня, почути нові модні звороти. Крім того, студенти паралельно із звуковим рядом бачать відео супровід, що робить інформацію більш наочною, доступною та цікавою.

Безсумнівно, що в епоху інформаційних технологій буде актуальним використання комп'ютерних програм для запам'ятовування лексики. Ці програми цілеспрямовано розроблені для розширення та поглиблення словникового запасу, як загальномовного, так і вузько спеціалізованого (наприклад, Lingvo, LM Bomber, Open Book, My New Worlds, EZ Memo Booster).

За допомогою мультимедійних технологій можна розробляти цікаві та корисні вправи для запам'ятовування нової лексики, удосконалювати та практикувати набуті знання. Можна розробляти тематично та лексично пов'язані вправи за допомогою програми Power Point. Краще подавати не окремі слова, а підкріплювати все це схемами, малюнками та діаграмами. За допомогою цього відбувається візуальне запам'ятовування та створюється образ до певного слова. Для успішної активізації словникового запасу студентів немовних спеціальностей на основі професійно-спрямованого тексту бажано розробляти цілий комплекс вправ. В завданнях перед текстом слід подавати ключові лексичні одиниці, які студенти повинні знати після вивчення даної теми. Наприклад, Before reading the text pay attention to..., Guess the meaning of the following words. У вправах після тексту вже містяться завдання на повторення вивченого матеріалу, наприклад, Find in the text equivalents to the following words and expressions або Translate into Ukrainian the following words and word combinations.

Отже, існує безліч методів збагачення словникового запасу. Викладач підбирає різні форми та засоби подачі нового лексичного матеріалу, а студенти обирають для себе зручні способи вивчення іншомовних слів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва Е.Е., Васильєв В.Ю. Super память. Секреты запоминания неправильных глаголов английского языка. – М.: Астрель, 2006. – 224 с.
2. Васильєва Е.Е. English память. Секреты полиглота: Как без труда запомнить 5 языков. – М.: АСТ, 2008. – 632 с.
3. Матвеев С. Феноменальная память. Методы запоминания информации. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 160 с.

**Олександра КУРАТНИК, Тетяна КОШЕЛЄВА**  
(Білгород-Дністровський, Україна)

#### РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ В ЖИТТІ КОЛЕКТИВУ І ОСОБИСТОСТІ

Людина лише тоді людина, коли вона людству друг – ці слова якнайкраще підходять, коли мова йде про В.О. Сухомлинського. Його називають великим діячем освіти, якому були властиві подвижництво, повна самовіддача, благородство. Сільський учитель і оригінальний теоретик педагогіки, талановитий директор школи, автор сотень віршованих і прозаїчних мініатюр.

У педагогічній спадщині Сухомлинського провідне місце займає ідея гуманізму, людяності і добротності. Педагог переконливо стверджує, що виховання гуманізму, людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя і здійснюватися через творення людям добра.

В центр виховного процесу Сухомлинський поставив особистість. Основою його концепції є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності та права на власний вибір. Найголовнішим, найглибшим і найміцнішим надійним каменем педагогічної системи Сухомлинського, є виховання у кожного вихованця поваги до самого себе. Він вважав, що до того часу, поки є самоповага, існує й школа. Коли зникає повага до себе – немає школи, немає ні особистості, ні колективу, одухотворених благородними цілями, а є випадкове збіговисько. На його думку, повага до людської гідності і виховання самоповаги є сферою педагогічної творчості і великого інтелекту педагога [3, 594].

Головна мета виховання – всебічний розвиток особистості. Важливим напрямом всебічного розвитку особистості є розумове виховання, яке потрібне людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Тому в процесі навчання дітей треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість. Вважав, що навчання не повинно бути для дитини тягарем, а повинно бути радісною працею. Його творчі знахідки щодо навчання: «школа під відкритим небом», уроки мислення на природі, кімната думки, культ книги, свято казки та ін., апробовані в практичній діяльності Павлівської школи, стали надбанням учительства.

Величезного значення В.О. Сухомлинський надавав моральному аспектові виховання дітей із зниженою здатністю до навчання. «Головне, – пише він у праці – не допустити, щоб ці діти переживали свою «неповноцінність», ... не притупити у них почуття честі й гідності... Не їхня провина, що вони приходять у школу кволими, слабкими, з недостатньо розвинутою здатністю до розумової праці. Гуманну місію школи і педагога ми вбачаємо в тому, щоб врятувати цих дітей, увести їх у світ суспільства, духовного життя, краси цілком повноцінними і щасливими» [2, 253].

Питанню про значення колективу у навчально-виховному процесі В.О. Сухомлинський приділяв велику увагу. Погляди В.О. Сухомлинського на роль колективу і місце в ньому особистості сьогодні не менш сучасні й злободенні, ніж вони були під час написання ним праць з цього питання. «Колективізм, – пише він у праці «Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості», – не тільки результат виховання, а й процес, і комплекс засобів, які формують свідомість, погляди, переконання, вчинки людини.

Життя і праця в колективі є школою становлення буквально всіх рис особистості... Від того, які ідеї лежать в основі трудових, духовних, морально-естетичних взаємовідносин між членами колективу як людської спільки, залежить становлення понять і уявлень особистості про добро і зло, про обов'язок і справедливість, честь і гідність.

У праці «Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості» В.О. Сухомлинський пише: «Праця і тільки праця – основа всебічного розвитку особистості. Не може бути й мови про всебічний розвиток, якщо людина не пізнала радості праці».

Заслугою вченого є розроблені ним у книзі «Павлівська середня школа», принципів трудового виховання: єдність трудового виховання і загального розвитку особистості – морального, інтелектуального, естетичного, фізичного; розкриття та розквіт індивідуальності в праці; раннє включення у продуктивну працю; різноманітність видів праці; постійність, неперервність праці; елементи продуктивної праці дорослих у дитячій праці; творчий характер праці, поєднання зусиль розуму і рук; спадкоємність змісту трудової діяльності; цілісний характер продуктивної праці; посиленої трудової діяльності; єдність праці та багатогранного духовного життя» [4, 315].

Саме такі нововведення передбачає і структура Нової української школи, в якій будуть встановлюватись тісні взаємозв'язки між дітьми та природою, в реалізації отриманих знань на практиці, а також нова програма спрямована на умінні дитини знаходитись у соціумі, колективі та вміти взаємодіяти з людьми. Проведення уроків у ігровій формі дасть змогу дітям через гру пізнавати навколишній світ, здобувати нові для них знання, а найголовніше – це пізнавати самого себе.

Ідеї видатного педагога творчо втілюються в умови сучасної початкової школи. Глибоке осмислення педагогічної спадщини Василя Сухомлинського зможе допомогти вчителям створити справжню школу радості, розвитку, гармонії, творчості для маленьких громадян нашої країни.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Савченко О. Модернізація початкової освіти: діалог з В.О. Сухомлинським // Початкова школа. – 2018. – № 9. – С. 1.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: 1976–1977. – Т. 1. – 654 с.

3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. – К., 1976–1977. – Т. 2. – 670 с.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – «Акта» видання, 2012. – 537 с.
5. Сухомлинский В.О. Избранные произведения: в 5 томах. – К., 1980 – Т. 4. – 315 с.

**Вікторія МАЙКОВСЬКА**  
(Харків, Україна)

## **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ В НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА ОСВІТНЬО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ**

У XXI ст. основою суспільства є економіка знань, яка базується на інформації, зосередженій в людському капіталі. Підприємливі співробітники розглядаються як головна конкурентна перевага, а підприємництво висувається на передній план як найбільш продуктивна форма господарювання [3, 258]. В період становлення і розвитку в Україні ринкових стосунків на часі питання економічної підготовленості молоді. Поставлене таким чином питання висуває проблему формування підприємницької компетентності, яка розглядається як основа конкурентоспроможності на ринку праці [1, 99]. Проте прихильність національної школи до традиційних освітніх моделей вступає в протиріччя з сучасними вимогами суспільства до готовності молоді діяти в підприємницькій сфері [4, 27]. Ефективна загальнонаціональна програма підготовки до підприємництва відсутня, що робить дану проблему в Україні актуальною.

Питання економічної освіти дітей та молоді знаходяться в центрі уваги сучасної української педагогічної науки. Так, проблеми первинної економічної соціалізації дітей п'яти-шести-річного віку у дошкільних навчальних закладах розглядалися Я. Курінним, економічного виховання дітей старшого дошкільного віку у взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї – Н. Дудник. Питання формування культури споживання в учнів загальноосвітньої школи стали предметом дослідження Н. Вовк, формування у старшокласників орієнтації на досягнення життєвого успіху – О. Гриднєвої. Теорію і практику виховання господарської культури учнів та дорослих вивчала Г. Білавич. Аспекти формування інтересу до економічних знань учнів загальноосвітніх навчальних закладів України висвітлені І. Леонтєвою. Особливості економічного виховання старшокласників з глибокими порушеннями зору розкриті М. Федоренком. В. Кулішов обґрунтував і довів ефективність запропонованої ним методики навчання учнів основ економіки у старшій профільній школі, Р. Баландюк – методики навчання економічної складової у змісті історії України у 8–9 класах загальноосвітньої школи.

Проблема формування підприємницької компетентності молоді наразі досліджується з точки зору фахової підготовки вчителів. Так, М. Россоха вивчала теоретичні й методичні основи формування економічної культури педагогічних працівників, І. Кушир – розвитку їх маркетингової компетентності. О. Сушко запропонувала методику навчання фінансової математики студентів математичних спеціальностей педагогічних університетів. Питання формування фахової компетентності з основ підприємництва у майбутніх учителів технологій стали предметом дослідження М. Ляшенко, а формування в них підприємницької компетентності в процесі професійної підготовки – О. Земки.

Теоретичні та методичні основи формування підприємницької компетентності майбутніх економістів на рівні вищої школи розглядалися Ю. Банітом, Ю. Біловою, Н. Каландирець, Ю. Кліпою, М. Стрельниковим; маркетологів – А. Путінцевим; лікарів – О. Луців; майбутніх працівників ресторанного господарства на рівні професійно-технічної освіти – Е. Замфереско і М. Ткаченко.

Підприємництво – природна складова української економіки, орієнтована на ринкові форми і методи господарювання. Економічну і юридичну природу підприємництва досліджували

Ж. Бодо, Дж. М. Кейнс, Л. фон Мізес, І. Г. Тюнен, Г. Р. Же. Тюрго, Ф. Уокер, Ф. А. фон Хайек, Р. Хізрич, А. Шапиро. Узагальнення думок названих авторів дозволяє констатувати, що підприємцям як громадському прошарку властиві прагнення до прибутку, концентрації капіталу, монополізації ринку; здатність до ухвалення рішень і здійснення господарської діяльності в умовах ризику і невизначеності. Як основний елемент підприємництва авторами виділяється здатність до творчості.

На соціологічній природі підприємництва свою увагу фокусували Дж. Арріго, Ф. Бродель, М. Вебер, В. Воронцов, Г. Зиммель, В. Зомбарт, К. Маркс, Э. Трельч, О. Шпенглер. Ними встановлено, що спрямованість і характер підприємницької діяльності в структурі особистості формують чинники неекономічної природи – етика, релігія, спосіб життя.

Широкий інтерес до фігури підприємця в психологічній науці виявили Д. Аткінсон, Р. Брокхауз, К.-Е. Вернерід, М. Кете де Вріз, Д. Макклелланд, Дж. С. Одіорне, Г. Саймон, З. Фрейд, Х. Хекхаузен. З позицій психологічної науки зроблений висновок, що базовою рисою психотипа підприємця є самоконтроль і контроль навколишнього світу, йому не властиве прагнення до ризику, а його поведінка не є раціональною, оскільки когнітивні здібності (сприйняття, пам'ять, здатність ухвалення рішень тощо) обмежені [2, 70–73].

Підприємництво як самостійна ініціативна господарська діяльність по знаходженню й апробації інновацій в структурі виробництва або суспільства є найбільш перспективною сферою діяльності. Для багатьох людей – особливо молодого покоління – це основна або вторинна форма зайнятості. За останні три роки у 18 областях України за підтримки Міністерства закордонних справ Польщі реалізовувався проект «Уроки з підприємницьким тлом». Мета проекту полягала у визначенні потенціалу різних шкільних дисциплін у формуванні підприємницької компетентності учнів, а також пошуку сучасних методичних прийомів інтеграції економічних знань зі знаннями з інших дисциплін. Результати його реалізації дозволили зробити висновок, що важлива не сама по собі механічна інтеграція знань в розрізі тем шкільних дисциплін, а наявність моделі, що об'єднує їх в процесі підготовки учнів до виконання ролі підприємця. Саме такий підхід сприяє формуванню у молоді цілісної економічної картини світу.

Досвід формування підприємницької компетентності в післяшкільний період акумулюється в процесі професійної підготовки. Проте результати аналізу навчальних планів для підготовки фахівців ступеня вищої освіти «бакалавр» у ВНЗ навіть економічної спрямованості свідчать, що дисципліни, які можуть забезпечити знаннями теоретико-прикладного і правового характеру як фундаменту підприємницької компетентності, у фаховій підготовці до деяких спеціальностей взагалі відсутні. Логічно виникає питання про причини переривання підприємницької освіти молоді саме у вищій школі.

На підставі отриманих результатів автор дійшла висновку, що наскрізна проблема формування підприємницької компетентності молоді в Україні може бути знайдена в комплексному підході до її вирішення – розробці й впровадженні на основі наведених результатів наукових досліджень і наявного досвіду освітньо-виховної практики Національної концепції підготовки молоді до підприємництва. У питанні формування бізнес-еліти освіта працює для суспільства, відповідає на його соціальні запити і кожен окремо взятий навчальний заклад не може розвиватися в цьому напрямі ізольовано.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Майковська В.І. Конструювання засобів реалізації моделі формування підприємницької компетентності фахівців // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, 2018. – № 1 (120). – С. 99–107.
2. Майковська В.І. Філософські аспекти формування соціального середовища підприємництва на тлі викликів економіки знань // Соціально-економічні аспекти розвитку підприємництва в Україні: [колективна монографія] / під ред. д.е.н., професора О.О. Непочатенко. – Умань: Видавець «Сочинський М. М.», 2018. – С. 69–80.



3. Maikovska V.I. Development of functional properties of goods as a tool for forming the entrepreneurial competence of future specialists // Professional competency of modern specialist: means of formation, development and improvement: [monograph]. – Warsaw: BMT Eridia Sp.z o.o., 2018. – P. 258–271.

4. Назаренко Г.А. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів: метод. посіб. – Черкаси: ЧОІПОПП, 2014. – 68 с.

**Марія МЕДВІДЬ**  
(Дрогобич, Україна)

### **ПІДВИЩЕННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ**

Проблема культури спілкування як важливого компонента розвитку і виховання особистості молодшого школяра не може бути вирішена без постійної уваги до фразеологічної роботи з огляду на ту важливу роль, яку відіграють стійкі сполучення слів у мовленнєвому етикеті, в оцінці ситуації невербальної комунікації.

Робота з фразеологізмами дозволяє розширити фразеологічний запас учнів, довести важливість правил гнучкої поведінки людей у суспільстві, ознайомити з нормами етикету в спілкуванні, з особливостями українського національного етикету, сприяє реалізації мовної, мовленнєвої, соціокультурної та діяльній змістових ліній Державного стандарту [3].

Інтерес до проблем культури спілкування у школярів можна підтримувати шляхом використання фразеологізмів тематичної групи «вербальне і невербальне спілкування» в ілюстративному матеріалі на різних уроках у початковій школі. Початкова школа має давню традицію у застосуванні тематично згрупованої лексики під час вивчення мови. З метою наближення навчальних умов спілкування до реальних, необхідно ввести учня у мовленнєву ситуацію і навчити його орієнтуватися в ній, враховуючи складові комунікації: *місце, адресанта, адресата, мету, мовленнєвий намір, мотив, предмет спілкування*.

Робота над фразеологізмами як засобом формування культури спілкування молодших школярів не може обмежуватися тільки бесідами на окремих уроках. Щоб виробити в учнів внутрішню потребу в дотриманні правил спілкування, мовленнєвого етикету, необхідно працювати систематично і раціонально використовувати можливості міжпредметних зв'язків та інтегрований підхід.

Учні початкових класів під час уроків української мови, літературного читання, роботи з дитячою книжкою мають змогу знайомитися з фразеологічним багатством української мови, вчитися розуміти значення фразеологічних одиниць і правильно вживати їх у процесі комунікації.

За час навчання в початковій школі учні повинні ознайомитися з фразеологізмами, оскільки вони належать до найвиразніших стилістичних засобів мовлення. Вдало вжитий фразеологізм поживляє мовлення, робить його емоційнішим, образним, емоційно забарвленим. Щоб правильно вживати фразеологізми в мовленні, учням необхідно знати їх значення, стилістичні властивості і можливості.

Р. Романова справедливо зауважує, що «розуміння фразеологізмів під час читання художніх творів, використання їх в усному і писемному мовленні є одним із показників високого рівня володіння рідною мовою молодшим школярем. Фразеологізми становлять невід'ємну частину українського фольклору і складають національне багатство мови, точно, влучно, образно характеризують або називають усі прояви навколишнього світу. Допомогти оволодіти цим багатством – важливе завдання вчителя початкової школи» [4, 10].

Л. Соловець наголошує, що «учителю початкових класів під час добору фразеологізмів для засвоєння молодшими школярами необхідно керуватися такими критеріями:

- доступність фразеологізмів для дітей молодшого шкільного віку;
- значення фразеологізмів в етичному вихованні та для розвитку світогляду;
- вживання фразеологізмів у різних життєвих ситуаціях;
- врахування сфери їх уживання (уникнення фразеологізмів із мови арго, історичної і публіцистичної літератури та ін.);
- відповідність фонетичних, лексичних, синтаксичних особливостей» [6, 20].

Методисти й учителі-практики рекомендують систематично використовувати фразеологізми на уроках української мови та літературного читання, попри те, що ця робота ускладнена недостатньою кількістю поданих у підручнику вправ і завдань, які б сприяли засвоєнню знань про фразеологічне багатство української мови, а тому «навчаючи учнів рідної мови, – наголошують С. Гірняк та А. Зимульдінова, – учитель створює реальні та уявні навчально-мовленнєві та проблемні ситуації, співпрацює з учнями ... А це вимагає від нього працювати повному, створюючи нові методики роботи на уроках української мови» [2, 92].

Основою оволодіння фразеологічним матеріалом на уроках української мови в початковій школі є вправи, спрямовані на усвідомлення і розуміння значень фразеологізмів. Однак однотипність завдань, які запропоновані у підручниках порушують основні принципи навчання, а саме: *послідовність, логічність, системність*, а тому учителю початкових класів необхідно самостійно добирати матеріал, формулювати завдання з метою як ефективного засвоєння знань про фразеологічні одиниці, так і з метою розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів, їхнього образного мислення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гірняк С.П. Комунікативний підхід до вивчення рідної мови у початкових класах // Донецький інститут соціальної освіти. Akademia Polaska w Siedlcach. Літературознавчі та лінгвістичні студії. – Донецьк – Седльце. – Дрогобич: Коло, 2006. – С. 239–246.
2. Гірняк С.П., Зимульдінова А.С. Роль і місце учителя-майстра під час використання діалогічних методів навчання на уроках рідної мови в початкових класах / Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. – Випуск 17. – Серія: Педагогічні науки. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. – С. 87–92.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Практика управління закладами освіти: Щомісячний спеціалізований журнал (Спецвипуск). – Київ, 2012. – 68 с.
4. Романова Р.О. Роль фразеологізмів у збагаченні лексичного запасу школярів // Початкова школа. – 1999. – № 11. – С. 9–12.
5. Соловець Л. Збагачення мовлення учнів фразеологізмами // Українська література в загальноосвітній школі. – 2003. – № 4. – С. 44–49.
6. Соловець Л. Фразеологізми як засіб формування культури спілкування школярів // Початкова школа. – 2006. – № 6. – С. 19–22.

**Яна МЕДРАЖЕВСЬКА**

(Вінниця, Україна),

**Юрій КЛІМЧУК**

(Кам'янець-Подільський, Україна)

#### АКТУАЛЬНІСТЬ ДОРОБКУ К.Д. УШИНСЬКОГО

У сучасному світі відбуваються швидкі перетворення в усіх сферах життя. Це зумовило потребу в оновленні системи професійної підготовки педагогів. Сьогодні у вищих педагогічних навчальних закладах домінятою навчально-виховного процесу стала підготовка викладача,

який усвідомлює свою професійну відповідальність. Але суспільство вимагає щоб викладач не лише інформував, а й активно впливав на духовно-освітній розвиток тих, кого навчає та виховує; був людиною культури. Така ситуація, щодо психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів, викликала необхідність «перезвернутися» до класичних педагогічних поглядів батька вітчизняної педагогіки Костянтина Дмитровича Ушинського.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів присвячено багато досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів. Теоретичні та методологічні основи окресленої проблеми знайшли відображення у працях відомих учених (В. Андрущенко, А. Вербицький, О. Мороз, О. Мудрик, Г. Нагорна, Н. Нічкало, В. Семиченко, С. Сисоєва, А. Хуторський та ін.). Зростання інтересу до цієї проблеми в останні роки свідчить про її актуальність і своєчасність.

Проблема підготовки викладача – одна з найважливіших соціально-педагогічних проблем. Розробляючи педагогіку як науку, К.Д. Ушинський особливу увагу приділяв проблемі вчителя та системі його підготовки. Думки видатного педагога по цьому питанню викладені у багатьох статтях, працях, а саме: «Проект учительської семінарії», «Педагогічна подорож по Швейцарії», в статтях «Про користь педагогічної літератури», «Три елементи школи», в передмові до книги «Людина як предмет виховання» та ін.

Саме педагогічну діяльність Ушинський відносив до числа найскладніших мистецтв. Вважав, що добрим вихователем може бути людина, яка має «покликання, охоту і здібність до своєї діяльності» [1, 248]. Наказував ні в якому разі не слід приймати до учительських семінарій випадкових людей; тільки молодь з вираженими педагогічними нахилами має становити основний контингент таких навчальних закладів.

Однак, у виховному мистецтві, крім освіченості і моральної досконалості вчителя, він надавав великого значення емоційному ставленню педагога до дитини як предмета виховання та до виховної діяльності взагалі. Ось чому Ушинський наголошував на тому, що виховна діяльність, «можливо, більше, ніж будь-яка інша, потребує захоплення...» [1, 43]. А таке постійне захоплення можливе лише в тому разі, коли є любов до дитини. Добрі почуття однієї людини викликають такі ж самі почуття в іншій, а «погане поводження з тобою збуджує в тобі ненависть – те ж збудить і в інших твоя погана дія з ними». Дитина ж особливо легко піддається емоційному впливові вихователя, тому у взаєминах з нею, «хоч би яка вона була зіпсована, ми повинні показати любов і довіря» [1, 380]. Одним із негативних почуттів є ненависть до вчителя, образа на нього. А не люблять діти тих вихователів, від яких вони не почують схвалення або визнання того, що добре зроблено, а також учителів безтактовних, які вражають почуття власної гідності вихованця. Взаємини вихователя з вихованцями впливають на розвиток особистості, тому дитину слід включати не в будь-які взаємини, а тільки в такі, що сприяють формуванню саме бажаних якостей. Так, щоб зробити вихованця чесною і правдивою людиною, «треба тільки поводитися з ним завжди чесно і правдиво» [1, 115].

Слід зауважити, що у «Педагогічній антропології» Ушинський розкриває систему підготовки викладача до педагогічної діяльності, звертаючи увагу на такі найважливіші моменти: 1 – усвідомлення ролі педагога у навчанні та вихованні людини; 2 – удосконалення навчання, як знання та ідеї; 3 – пізнання законів людського розвитку майбутнім педагогом; 4 – глибоке вивчення педагогічної теорії; 5 – удосконалення педагогічної майстерності на основі педагогічної теорії; 6 – старанне вивчення фізичної й духовної природи людини; 7 – вивчення педагогічної практики, історії різних педагогічних заходів та на їх основі вироблення чіткої позитивної мети виховання тощо [2, 64–68]. Справжній педагог, на думку Ушинського, – це той, хто постійно сам вчиться, займається самоосвітою, знайомиться з найновішою педагогічною літературою, постійно вдосконалюється й підвищує свою кваліфікацію [3, 215].

Отже, вимоги до педагога і його всебічної підготовки, сформульовані К.Д. Ушинським, однозначно актуальні і в наші часи. Уміння не тільки вчити, а й виховувати любов до своєї

професії й прихильне ставлення до студентів, відповідальне ставлення до обов'язків педагога, освіченість, ґрунтовне знання педагогіки і психології, статечність, володіння педагогічною майстерністю й педагогічним тактом – ось провідні риси справжнього сучасного викладача.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ушинський К.Д. Твори в 6-ти томах, т. 1-6. – К.: Радянська школа, 1954–1955.
2. Грама Г.П. Розвиток професійної освіти в контексті «педагогічної антропології» К.Д. Ушинського і сучасності // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. – Вип. 8 (174). – С. 64–68.
3. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. / за ред. О.О. Любара. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2003. – 450 с.

**Наталія ОПАНАСЕНКО**

*(Переяслав-Хмельницький, Україна)*

### ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3 вересня 2018 року стартувала Нова українська школа – школа компетентностей XXI століття, яка має дати дитині не лише знання, а й навички та вміння, цінності, які допоможуть їй виражати своє ставлення в різних ситуаціях. Метою початкової освіти, згідно Державного стандарту, є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3, 92]. Одним із шляхів оновлення змісту освіти в закладах початкової освіти є орієнтація його на компетентнісний підхід та на створення ефективних механізмів його впровадження. В основу компетентнісного підходу до навчання покладено ключові компетентності: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність, інформаційно-комунікаційна компетентність [3, 93].

Питанням компетентнісного підходу в освіті займалися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема, Н. Бібік, Н. Брюханова, Л. Зеленська, І. Зязюн, А. Маркова, А. Маслоу, Н. Нікало, О. Овчарук, М. Петров, Ч. Хендлер, Л. Шевчук та ін. Визначення сутності ключових компетентностей подано в працях І. Зимньої, С. Мельника, П. Третьякової, Т. Шамової та ін.

В основі компетентнісного підходу лежать дві дефініції: «компетенція» і «компетентність». За визначенням Н. Бібік, компетенція – це «соціально закріплений освітній результат реалізації компетентностей»; компетентність – це «володіння відповідними знаннями і здібностями, які дають людині змогу ґрунтовно судити про певну сферу й ефективно в ній діяти» [1, 48].

У Сучасному тлумачному словнику української мови поняття «компетенція» розкривається як «коло повноважень особи, добра обізнаність із чим-небудь», а поняття «компетентний» трактується як «володіння ґрунтовними знаннями, повноваженнями та досвідом у певній галузі» [2].

У нашому дослідженні особливу увагу приділено формуванню комунікативної компетентності в учнів закладів початкової освіти. Сучасний тлумачний словник української мови трактує поняття «комунікація» як спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні; це повідомлення інформації від однієї людини до іншої, або кількох інших [2]. Тож, комунікативна компетентність виражається у здатності успішно користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань. Формування комунікативної компетентності в учнів закладів початкової освіти особливо важливе завдання. Так, метою мовно-літературної освітньої галузі початкової освіти є

формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей. Саме комунікативна компетентність забезпечує вміння учнів спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин, формування духовності, національного самовираження, забезпечує культурний розвиток особистості [3, 94]. У пояснювальній записці мовно-літературної освітньої галузі Типової освітньої програми початкової освіти (1–2 класи) (під керівництвом Р. Б. Шиян) зазначається, що комунікативна компетентність виявляється в безпосередньому та опосередкованому спілкуванні. Для її формування «в умовах безпосереднього спілкування програма пропонує розгорнути навчальну діяльність у межах змістової лінії «Взаємодіємо усно»» [3, 124]. Ця змістова лінія передбачає залучення учнів до дій зі сприймання, перетворення, виокремлення, аналізу й інтерпретації, оцінювання та використання усної інформації в реальній мовленнєвій практиці [3, 125]. Для формування комунікативної компетентності в учнів важливо використовувати на уроках бесіди, методи дискусійного характеру, залучати їх до обговорення в групах, парах.

Комунікативна компетентність передбачає: здатність учня орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти і оперувати інформацією; вміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел, користуватися різноманітною довідковою літературою. На уроках української мови *формування комунікативної компетентності в молодших школярів виражається через уміння представити себе усно і письмово, представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями, різними видами мовленнєвої діяльності, способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування, позитивними навичками спілкування в полікультурному суспільстві. На уроках літературного читання в учнів закладів початкової освіти формуються вміння будувати усні й письмові монологічні висловлювання, брати участь у діалозі в процесі обговорення прочитаного твору, уміння висловлювати свої думки, ставити запитання, відповідати на запитання за змістом прочитаного твору, переказувати твір, виразно читати. Ці вміння забезпечують формування комунікативної компетентності в молодших школярів.*

Отже, групова, парна робота, обговорення дискусійних питань на уроках забезпечують формування в молодших школярів комунікативної компетентності. Вона передбачає здатність учня використовувати інформаційно-комунікаційні вміння та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н.М. Компетентісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – 52 с.
2. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів. [За заг. ред. В.В. Дубічинського]. – Х.: Школа, 2009. – 1008 с.
3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. – К.: ТД: «Освіта-Центр+», 2018. – 240 с.

**Ельвіра ОСТРОВСЬКА, Марія ВЕРЕШ**  
(Ужгород, Україна)

#### ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі володіння іноземною мовою, а точніше мовами – це вже не привілей, а необхідність. Мета навчання іноземної мови студентів вищих закладів освіти є оволодіння ними не тільки професійною, але й комунікативною компетентністю для участі в актах автентичного мовленнєвого спілкування як під час навчання, так і у майбутній професійній діяльності.

Навчальний процес повинен бути організованим так, щоб у студентів виникало бажання спілкуватися іноземною мовою [1, 58].

Володіння іноземною (німецькою) мовою розглядається як важлива передумова успішної професійної кар'єри, як суттєвий інструмент ефективної професійної діяльності в сучасному глобальному світі. Це шлях до досягнення взаєморозуміння і взаємодії з представниками інших культур у всіх сферах людського буття. Тому зрозуміло, що, з одного боку, вона охоплює як письмове, так і усне спілкування, а, з іншого, орфографічний, лексичний, граматичний та стилістичний параметри мови [3, 96].

Сьогодні постає питання як вивчати іноземну мову і який матеріал викладати для того, щоб відповідати цілям та вимогам професійного мовного навчання. Однією з особливостей вивчення мови професійного спрямування є те, що вона має бути максимальною наближена до реальної професійної діяльності майбутнього фахівця. Отже, дуже важливо ретельно підібрати навчальний матеріал, який би доповнював та поглиблював знання студентів з профільних дисциплін та сприяв розвитку навичок роботи [2, 43]. Головним критерієм комунікативного підходу у навчанні є створення мовленнєвих ситуацій в процесі навчання, наближених до реальних, не дивлячись на рівень знань мови професійне навчання інтегроване, зокрема ділове мовлення як аспект починаючи ще з рівня А 1.

Мета нашого дослідження – перевірка рівня сформованості вмінь працювати з німецькомовним науковим текстом професійного спрямування у студентів різної спеціальності, зокрема студентів, які вивчають німецьку мову за філологічним спрямуванням та економічним. У ході роботи було проведено заняття у двох групах, а саме: одне на Факультеті міжнародних економічних відносин, інше на Факультеті іноземної філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет». В експерименті приймало участь 30 студентів двох факультетів. За результатами опитування студентів виявлено, що для 80% студентів-міжнародників з напрямком економіка виконувати завдання з інкотермами не складало труднощів, в той час як для 80 % студентів-філологів ці завдання давалися важко. Розуміння фахових текстів та робота з ними для 90% студентів-міжнародників економістів не створювала проблем, в той час як для 60% студентів-філологів цей вид роботи виявився складним.

Підсумовуючи результати нашого дослідження ми дійшли висновків, що студенти, які мають професійну підготовку впоралися із завданням швидше та без особливих труднощів, так як вони володіють достатнім рівнем професійної та мовної компетентності у цій галузі, в той час як студентам філологам не вистачало фахової підготовки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
2. Коновалова Л. Формувати фахову компетентність разом із життєвою. Іноземні мови в навчальних закладах. – 2011. – № 1. – С. 42–47.
3. Kühn P. Juristische Fachtexte // Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. – Berlin, New York: de Gruyter, 2001. – 594 S.

*Інна ПАВЛЕНКО, Дар'я ПІДМАЗКО  
(Білгород-Дністровський, Україна)*

### **ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЇ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В КОНЦЕПЦІЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Педагог – творець майбутнього держави, людства. Вчительська професія є людинознавство на основі високого рівня гуманізму і професіоналізму. В. Сухомлинський підкреслював: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас,

від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [3, 420].

Усі праці Василя Сухомлинського пройняті гуманним ставленням до дитини, пошаною до її особистості, розумінням її інтересів, почуттів, позиції. Вивчення творчої спадщини видатного педагога дає можливість довести, що гуманізм, за В.О.Сухомлинським, як філософія добротворення може успішно реалізуватися лише у трьохвекторній спрямованості: педагог – дитина – середовище.

Однією з основних ідей у системі гуманістичних поглядів В. Сухомлинського на сутність навчально-виховного процесу є ідея про неповторність та цінність кожної людини. Особливо таке ставлення є необхідним для педагога, бо, як неодноразово наголошував В. Сухомлинський, без любові до дитини не може бути справжнього вчителя, вихователя, а в передмові до найвідомішої своєї праці «Серце віддаю дітям» писав: «Що було найголовніше в моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей» [4, 7].

Ідея про неповторність кожної дитини є немовби наріжним каменем, на якому побудована вся система поглядів В.О. Сухомлинського на проблеми навчання й виховання. З цією ідеєю пов'язане наступне положення В. Сухомлинського – про відсутність подібних, бездарних і лінивих дітей. «У кожної людини, – пише Василь Олександрович – є задатки, обдарування, талант ... [1, 88].

Виховання дітей 6–10 років В. Сухомлинський називав «школою сердечності». Він радив педагогам і батькам дітей вчити добра, любові, милосердя. Педагог засуджує всюдозволеність, розгнуданість поведінки і вчинків, наполягає на культивуванні осмисленої поведінки, що є проявом витонченості внутрішнього світу школяра [2, 146].

Вивчаючи спадщину В.О. Сухомлинського, можна зробити висновок, що головні ідеї дитиноцентризму мають своє відображення у концепції Нової української школи. Нова українська школа працює на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує здібності, потреби та інтереси кожної дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Основними напрямками якого є свобода педагогічної творчості; активність учнів у навчально-виховному процесі, інтереси учнів, створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини; практична спрямованість навчальної діяльності, обов'язкове врахування інтересів кожної дитини; виховання «вільної незалежної особистості», яка «запалюється любов'ю та керується розумом» (за Д. Дьюї); забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини. Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без нього вона засушена квітка», – писав В. Сухомлинський. Для того, щоб створити комфортні умови для розвитку та формування успішної особистості необхідні наступні інноваційні технології: особистісно-орієнтоване навчання; розвивальне навчання; розвиток творчої особистості; інформатизація освіти; створення ситуації успіху; інтерактивне навчання; теорія розв'язання винахідливих задач; колективна творча діяльність; розвиток критичного мислення; педагогічна підтримка [2, 204].

Найважливішою ідеєю дитиноцентризму є співробітництво учнів, батьків, вчителів. «Тільки разом з батьками, спільними зусиллями вчителі можуть дати дітям велике людське щастя», – писав В.О. Сухомлинський. Педагогічна творчість вчителя спрямована на проектування особистості дитини, на перспективу її розвитку.

Принципи реалізації ідей дитиноцентризму у сучасній початковій школі: більше хвалити – менше критикувати; допомагати переборювати невпевненість у власних силах; переконувати учнів в обов'язковому виконанні поставлених задач; допомагати уникнути поразки; визначати важливість зусиль дитини в діяльності; спонукати до виконання конкретних дій; допомагати емоційно пережити не результат цілого, а навіть окремої деталі; пояснювати заради чого

здійснюється кожна діяльність. А це потребує посилення уваги до системи цінностей та інтересів дитини, тобто, концентрації на засадах дитиноцентризму.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонєць М. Проблеми педагогічної творчості вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського // Рідна школа. – 2006. – С. 88.
2. В.О. Сухомлинський – майбутньому педагогу. Наук.-метод. Посібник / В.Д. Будак, О.М. Пехота, Я.І. Журецький. – Миколаїв, 2004. – С. 146–204.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів // Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 419–656.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина // Вибр. тв.: в 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 670 с.

**Борис ПАНТЮХОВ**  
(Дрогобич, Україна)

### НОРМАТИВНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі боротьби за українську незалежність, пов'язаному з анексією Криму, російською окупацією частини східних територій України, яскраво увиразнилася й актуалізувалася проблема патріотичного виховання військовослужбовців. Чітко стало видно помилки, допущені при підготовці офіцерських кадрів в минулі десятиліття. Тому одним із найважливіших завдань державної політики у сфері військово-педагогічної освіти нині є забезпечення високої якості як професійної підготовки, так і виховання курсантів військових ЗВО.

У «Положенні про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України» від 20 липня 2015 р. за № 1126/27571 зазначається: «Виховна робота ... є невід'ємною частиною освітнього процесу і включає в себе організаційні, морально-психологічні, педагогічні, інформаційні, культурно-просвітницькі та військово-соціальні заходи, які проводяться з метою формування у курсантів (слухачів, студентів) морально-психологічних якостей, необхідних для військової служби, готовності виконувати завдання за будь-яких умов бойових дій на фоні високої емоційної напруженості» [3].

В іншому «Положенні про вищі військові навчальні заклади», затвердженому наказом Міністерства оборони України від 27 травня 2015 р. за № 240, конкретизовані основні *завдання виховної роботи*:

– виховання у курсантів (слухачів, студентів) глибокого почуття любові до України, її народу, виховання в них бойових якостей, духовної та психологічної готовності зі зброєю в руках захищати Українську державу, формування якостей громадянина-патріота, особистої відповідальності за оборону і безпеку України;

– формування в особового складу військових ЗВО поваги до Конституції України та інших законів України, свідомого виконання вимог військової присяги і статутів Збройних Сил України, наказів Міністерства оборони України і начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України;

– виховання у курсантів (слухачів, студентів) високих моральних і бойових якостей, психологічної стійкості на історичних традиціях українського народу, свідомого ставлення до виконання службових обов'язків, вірності традиціям і бойовому прапору; ефективне використання з цією метою військових ритуалів;



– виховання в курсантів (слухачів, студентів) якостей, необхідних майбутньому офіцеру, здатному грамотно навчати та виховувати підлеглих, зміцнювати військову дисципліну і організованість, підтримувати постійну бойову готовність, уміло згуртовувати військові колективи, працювати в умовах демократизації життя у військах (силах) [2].

У Концепції військово-патріотичного виховання в Збройних Силах України визначені такі завдання патріотичного виховання [1]:

– утвердження в свідомості особового складу Збройних Сил України любові до України та її Збройних Сил, глибоких національних почуттів і патріотичних переконань, поваги до української мови, культури, історичного минулого, національних і військових традицій, гордості за належність до своєї держави, віри в її процвітання, згуртування особового складу навколо ідеї незалежності України;

– виховання в особового складу поваги до Конституції України і законів України, вимог Військової присяги та статутів Збройних Сил України, високоморальних і патріотичних норм поведінки та діяльності, формування в них готовності до свідомого виконання своїх обов'язків і збройного захисту держави в цілому;

– формування в особового складу Збройних Сил України гордості та поваги до державних символів України (Державного Прапора України, Державного Герба України, Державного Гімну України), бойових прапорів військових частин (з'єднань) Збройних Сил України, військових ритуалів і військової символіки;

– поглиблення знань особового складу з історії України та її Збройних Сил (військових формувань українців), протидія викривленню та фальсифікації історії і турбота про її об'єктивне та неупереджене висвітлення, збереження українських військових традицій і започаткування нових.

Отже, патріотичному вихованню майбутніх офіцерів у сучасних умовах надається вагомого значення. При цьому виховання патріотизму курсантів вищих закладів військової освіти має спрямовуватися на: виховання щирої любові до Батьківщини та вірності військовій присязі; розвиток морально-бойових якостей особистості; формування готовності до самопожертви в ім'я Вітчизни та її народу; розвиток національної самосвідомості, гідності та гордості за свою Батьківщину, любові та поваги до української культури, мови, мистецтва, історичного минулого, державних символів України тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ Міністерства оборони України від 08.06.10 № 295 «Про затвердження концепції військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/ministry/normativno-pravova-baza/nakazi-ministra-oboroni-ukraini/nakazi-ministerstva-oboroni-ukraini-za-2010-rik.html>

2. Положення про вищі військові навчальні заклади [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0706-15>.

3. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>.

**Леся ПЕТРЕНКО**  
(Полтава, Україна)

#### АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ Г. ВАЩЕНКА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

Початок ХХІ століття привів до ускладнення суспільних відносин, загострення ідейних та етичних протиріч, втрати гуманістичного потенціалу освіти. У такій неординарній ситуації

руйнування системи цінностей, виховних ідеалів нагальним є завдання залишити в минулому авторитарну, репресивну педагогіку і перейти до педагогіки співпраці, з суб'єктно-суб'єктними відносинами, де обидві сторони будуть активними й діяльними. Поєднання сучасних інноваційних освітніх технологій з дослідженням педагогічної спадщини патріотично налаштованих науковців минулого дасть можливість осмислити хід загального історико-педагогічного процесу в Україні, знайти у минулому джерела новітніх наукових ідей сьогодення.

У контексті досліджень шляхів розбудови національної системи освіти і виховання гідне місце займає вивчення спадщини однієї з найяскравіших постатей у багатовіковій історії української педагогіки Григорія Григоровича Ващенко – (23.04.1878 – 02.05.1967), професора, видатного українського педагога, теоретика і практика, державного і громадського діяча, письменника. Його педагогічна спадщина налічує більше 70 наукових робіт і потребує поглибленого вивчення. Саме це й зумовлює актуальність дослідження спадщини й діяльності діячів виокремленого періоду як носія важливого етапу розвитку національної педагогічної думки, коли були досягнуті значні успіхи у виробленні моделі розвитку української школи, наповненої українознавчим змістом, який базувався на ідеалістично-християнських засадах, державницьких традиціях, ціннісному підході до вивчення української мови, літератури, історії, етнографії, історії церкви та традиції етносу.

Формування особистості Г. Ващенко як національно свідомої, духовно-моральної особистості відбувалося в кінці XIX ст. Цей період академік О. Сухомлинська характеризує як особливий, знаковий для розвитку педагогічної думки в Україні появою національної ідеї, яка спирається на ті вічні ідеали, які притаманні національній ментальності українців і лягли в основу нашого світогляду і нашої культури [2]. Г. Ващенко зазнав переслідувань і не об'єктивної оцінки висловлених ним ідей, оскільки вони мали національне спрямування. До 1991 року його ім'я замовчувалося, бо це суперечило радянській ідеології. Однак сьогодні Г. Ващенко повинен зайняти гідне місце серед велетнів педагогічної думки України.

Актуальність дослідження підсилюється тим, що сучасна ситуація у розв'язанні гуманітарних питань в Україні вимагає: по-перше, чіткості, переконаності у важливості побудови нової системи виховання молоді як фактора формування громадянськості та патріотизму, людської гідності, національної свідомості концепції українського виховного ідеалу, розробленого Г. Ващенко; по-друге, розуміння готовності педагога підготувати учня до життя в складному інтегрованому світі, сформувати в нього уміння діяти швидко, мобільно, безконфліктно через досягнення консенсусу, співробітництва і співтворчості та засвоєння вселюдських цінностей; по-третє, якнайшвидшої перебудови вищої педагогічної школи, підготовки кадрів, які б формували у молоді європейську свідомість; по-четверте, усвідомлення необхідності згуртування нації шляхом культивування високої моральності, відповідальності й працелюбності, усвідомлення таких етичних категорій як «справедливість», «свобода», «національний ідеал» та інше; по-п'яте, розуміння того, що рух до світової спільноти можливий завдяки примноженню багатуючої спадщини національно-культурних традицій українського народу.

Наукові дослідження видатного педагога свідчать про його глибоку зацікавленість ідеями, поглядами, розробками в галузі педагогіки, психології як українських так і зарубіжних учених (В. Вахтерова, Дж. Дьюї, П. Каптерева, П. Лесгафта, М. Монтессорі, А. Пінкевича, Г. Сковороди, К. Ушинського та ін.). Дослідження історіографії розробки вказаної теми засвідчило, що вона стала об'єктом уваги українських науковців тільки після проголошення незалежності України в 1991 році, коли зникли ідеологічні перепони, було знято клеймо «буржуазного націоналіста» та передано частину архіву з Мюнхена до Києва, завдяки чому відстежується діяльність українців в еміграції.

Одним із перших привернув увагу до постаті Г. Ващенко громадсько-політичний діяч української діаспори з Бельгії О. Коваль (1993 р.). Закономірно є глибока зацікавленість ідеями Г. Ващенко (як завідуючого кафедрою педагогіки Полтавського педагогічного інституту) доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України А.М. Бойко, яка більше

двадцяти років очолювала кафедру загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка [1].

Вивченням життєвого шляху та глибоким аналізом різних напрямків науково-педагогічної діяльності видатного українського педагога займалися також Г. Васянович, О. Гентош, О. Логвиненко, В. Моргун, М. Окса, А. Погрібний, М. Рудакевич. Різних аспектів педагогічної діяльності Г. Ващенка торкаються Ю. Григор'єв, А. Нісімчук, Ю. Падалка. Дослідженню педагогічної спадщини Г. Ващенка приділяють велику увагу дослідники, історики педагогіки О. Вишневський, Н. Дічек, П. Кононенко, В. Майборода, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Г. Хіллїг. Проблеми дидактики у спадщині Г. Ващенка розкриває в своїх наукових розвідках А. Алексюк. Важливість, вагомість внеску наукових праць та практичної діяльності Г. Ващенка для розбудови української освітньо-виховної системи підкреслюють у своїх дослідженнях В. Герасименко, В. Довбня, К. Кіндрась, В. Кульчицький, М. Марушкевич, Ю. Руденко, З. Сергійчук, С. Стефанюк.

Окрім того, для об'єктивного визначення місця, ролі, значення педагогічних ідей, концепцій, виокремлених у спадщині Г. Ващенка, для усвідомлення його внеску у розвиток сучасної української педагогічної думки, важливе значення має опрацювання робіт Л. Березівської, М. Євтуха, Н. Дем'яненко, І. Зязюна, В. Кременя, О. Лавріненка, В. Огнев'юка, в яких викладена концепція розвитку національної освітньої системи в історичному розвитку; В. Андрущенко, І. Беха, В. Бобрицької, О. Докукіна, В. Киричка, С. Мартиненка, М. Сороки, які висвітлюють важливі проблеми виховання особистості; О. Бумагіної, М. Вишняк, Н. Власової, О. Гевко, В. Гонського, В. Івашковського, М. Коновалової, О. Коржішко, Ю. Кривоноса, Т. Маланюка, П. Матвіїнка, Л. Паламарчук, В. Петрова, Ю. Руденка, А. Селівестрової, О. Сухомлинської, Н. Тереньєвої, М. Чепіль, К. Чорної, П. Щербаня, присвячені пошуку шляхів патріотичного виховання молоді.

Проблемам виховання молодого покоління у творчій спадщині Г. Ващенко присвячені дисертаційні праці Г. Бугайцевої (2000), С. Головчук (2012); розвитку ідей освіти молоді у педагогічній спадщині Г. Ващенка – дисертація О. Гука (2012); ідеї фізичного виховання у спадщині Г. Ващенка О. Гауряк (2017). Вказані науковці акцентують свою увагу на вивченні окремих аспектів наукової та педагогічної діяльності Г. Ващенка у світлі розбудови сучасної національної системи освіти і виховання молоді.

Повернення педагогічної спадщини Г. Ващенка в Україну збагачує зміст і методику національного виховання, бо його творчість – самобутнє явище в національній педагогіці. Спадщина ученого слугує справі виховання педагогічних кадрів сучасної генерації, формуванню нового покоління громадян-патріотів України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А.М. «Служба Богові й Батьківщині»: (Г. Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок): наук.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 2001. – 427 с.
2. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру // До витоків становлення української педагогічної науки: зб. наук. праць, спец. вип. / [В.Г. Кузь (гол. ред.) та ін.]. – К.: Науковий світ, 2002. – С. 31–40.

**Наталія ПЕТРУШОВА, Вікторія ЛЮЛЬКА**  
(Полтава, Україна)

### ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Вміло організоване педагогічне спілкування – це шлях до налагодження взаємовідносин між педагогом і учнями, соціально-психологічне забезпечення педагогічного процесу; здійснення

процесу обміну знань, розв'язання навчально-виховних завдань; емоційний та вольовий взаємовплив і взаємодія учасників процесу спілкування; формування спільності думок, поглядів, досягнення взаєморозуміння, засвоєння стилю поведінки, звичок; формування пізнавальної спрямованості особистості, здатності до самовиховання та самовдосконалення. У педагогічній діяльності спілкування містить також могутній резерв зростання професійної майстерності педагога, удосконалення організації педагогічної діяльності і навчально-виховного процесу.

У вищих навчальних закладах педагогічне спілкування, хоча і набуває деяких специфічних рис, все ж залишається основним джерелом набуття знань. «Педагогічне спілкування – форма навчальної взаємодії, співробітництва педагогів і студентів; складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками» [1, 437]. Якщо раніше студент розглядався як об'єкт виховного впливу, то сучасний навчальний процес вимагає співробітництва, організації особистісно-орієнтованого професійно-спрямованого навчання, яке неможливе без взаєморозуміння зі студентами, діалогічності та довірливості у спілкуванні.

Особистісно-орієнтоване навчання спрямоване на розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного студента, на допомогу йому в самопізнанні, самореалізації, самовизначенні, у формуванні культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя. Якщо говорити про майбутніх вчителів, то необхідним є формування особистості сучасного вихователя, його професійно-етичного потенціалу, високого рівня майстерності педагогічного спілкування у майбутньому і цим завданням повинні опікуватися сьогодні всі навчальні дисципліни вищої педагогічної школи. Але, на нашу думку, найбільшим потенціалом володіє саме іноземна мова. Особистісно-орієнтований підхід до вивчення іноземних мов може виступати найважливішим фактором становлення вільної творчої особистості, яка володіє усіма професійними навичками завдяки значному потенціалу іноземної мови як дисципліни, заснованої на спілкуванні, і такої, що розвиває рефлексивність мислення, професійну культуру й самосвідомість, загальну компетентність майбутніх фахівців.

На нашу думку, у вищих навчальних закладах саме викладачі іноземних мов влаштовують найбільшу кількість нестандартних занять, використовуючи інтерактивні методи навчання, та найчастіше проводять позааудиторні заходи. Одним із головних завдань під час вивчення іноземних мов є формування соціокультурної компетентності, до якої входить і культурознавча, оволодіння якою неможливе без вивчення культури та традицій країни, мова якої вивчається. Тож, викладачі іноземних мов постійно організовують свята за традиціями інших країн, що дозволяє краще зрозуміти їх побут і звичаї. У цьому плані, на нашу думку, дисципліна «Іноземна мова» сприяє становленню професійного спілкування як взірця для студента щодо організації виховної роботи, дозволяє будувати власний стиль поведінки з учнями у майбутньому.

Є декілька видів виховної позааудиторної роботи, на яких ми б хотіли акцентувати увагу. Розмовний клуб з іноземної мови є дуже корисним видом позааудиторної виховної роботи зі студентами при вивченні іноземної мови, адже дуже часто на заняттях у студентів не має достатньої кількості часу для професійного спілкування іноземною мовою. Розмовний клуб дає можливість тренувати студентам свою вимову, пройдений граматичний матеріал, виражати свою думку засобами іншої мови, адже вивчення іноземної мови потребує великої кількості практики у всіх видах мовленнєвої діяльності. При цьому, під час організації розмовного клубу з іноземної мови, потрібно враховувати багато різних факторів, таких, як рівень володіння мовою, навчальну програму, актуальність тем, які ви плануєте обговорювати зі студентами. Розмовний клуб – це своєрідний факультатив, де студенти можуть не тільки тренувати свої мовленнєві навички, але й підвищити свій рівень професійного спілкування.

Також в якості виховної позааудиторної роботи зі студентами можна проводити різноманітні виховні та мистецькі заходи на рівні групи, факультету, які безпосередньо пов'язані з вивченням іноземної мови та культури. Можна організовувати зустрічі з носіями мов, щоб в свою чергу

мотивує студентів показати себе з найкращої сторони, таким чином збуджуючи інтерес до вивчення мови. Можливе також проведення екскурсій до різноманітних музеїв, але екскурсії в свою чергу мають бути іноземною мовою та мати зв'язок з темами, які вивчаються на заняттях з іноземною мовою, щоб навчальна робота та виховна були тісно пов'язані між собою.

Таким чином, позааудиторна робота з іноземної мови є засобом не тільки мотивації студентів до вивчення іноземних мов, але й є значним рушієм для становлення професійного спілкування майбутнього вчителя, адже виховує у студентів майбутніх вчителів навички спілкування та організації навчального процесу в школі, який не може відбуватися без виховної позакласної роботи. Від майстерності викладача іноземної мови, від його креативності та нестандартному підході до викладання, залежатиме у подальшому й ставлення студента майбутнього педагога до своїх учнів. Позааудиторна робота при вивченні іноземної мови грає велику роль у формуванні особистості студента, оскільки вона є особливим соціокультурним середовищем, умовою для саморозвитку, реалізації власних творчих здібностей студентів, а також соціально-культурної ідентифікації та самовизначення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. – Р.: Вол. береги, 2011. – 552 с.

**Марія САС**  
(Турка, Україна)

### ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА – ПОТРЕБА СУСПІЛЬСТВА

Процес інклюзивної освіти в різних країнах світу відбувається по-різному, з урахуванням конкретних соціально-культурних умов і політичних пріоритетів держави. Інклюзивна освіта – це довгострокова стратегія, що потребує терпіння і терпимості, систематичності і послідовності, безперервності, комплексного підходу для її реалізації. Інклюзія передбачає залучення до процесу кожного об'єкта освітнього процесу за допомогою освітньої програми, яка відповідає його здібностям, а також задоволення індивідуальних освітніх потреб, забезпечення спеціальних умов. На сучасному етапі інклюзія є провідною тенденцією в розвитку системи освіти в усьому світовому співтоваристві [3].

Соціалізуючі і реабілітуючі можливості інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, які мають фізичні обмеження, у школі безсумнівні. Інклюзивна освіта передбачає освіту для всіх в плані пристосування до різних потреб і фізичних порушень та може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин, коли школярами з обмеженими можливостями освоюються різноманітні види діяльності, спілкування, регулюється самооцінка, здобувається підтримка і дружба ровесників, впевненість в своїх силах, формується світогляд і духовний зміст людини з інвалідністю, готовність жити і працювати в швидко мінливому світі. Інклюзивне навчання має на увазі як технічне оснащення архітектурного середовища освітніх установ, так і спеціальні технології і педагогічні програми, спрямовані на реалізацію інклюзії [1].

Якість освіти в першу чергу пов'язана із задоволенням потреби кожної людини в ефективній соціалізації, тобто набутті засобів вибудовування особистої, професійної та громадської діяльності в суспільному житті. Як відомо, соціалізація здійснюється в трьох основних сферах: діяльність, спілкування і самосвідомість. При інклюзивному навчанні відбувається повноцінне та ефективне наповнення цих сфер соціалізації учня з особливими потребами. Дитина з особливими потребами – не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребами, можливість надати їм доступну та якісну освіту-показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть. В Україні практика впровадження

інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є досить складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, які заважають успішній реалізації інклюзивних процесів. До таких бар'єрів належать: невідповідність педагогічного корпусу загальної освіти (дидактична, психологічна, особистісна) до участі в інклюзивних процесах; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах [2].

Освітньо-соціальна інклюзія може виступати в якості інструмента, що дозволяє подолати (маргіналізацію) відчуження дітей з особливостями психофізичного розвитку і сприяє формуванню життєздатності особистості. Одна із цілей створення інклюзивного середовища-сприятимі розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з порушеннями розвитку і без них. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальною. Потрібно підкреслити, що всі перераховані вище позитивні риси інклюзивної освіти визначені на рівні саме теоретичної моделі, а практично реалізуються не завжди на бажаному рівні [3].

Таким чином, побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення, поліпшення методичного та кадрового забезпечення інклюзивної освіти. Також потрібно створити необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими навчальними потребами у навчальних закладах, включаючи підготовку педагогічних працівників, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку. Важливим є формування позитивної громадської думки щодо інклюзивної освіти шляхом залучення до цієї справи засобів масової інформації, організації інформаційних кампаній, які б сприяли виконанню законів, спрямованих на здобуття освіти дітей з інвалідністю. Відсутність належного фінансування освіти в цілому та інклюзивної зокрема є суттєвою перешкодою на шляху її розвитку, тому необхідними є збільшення фінансування розвитку матеріальної бази освітніх закладів з метою перетворення їх у доступне середовище навчання [2, 7].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 10–14.
2. Ідеї гуманної педагогіки та сучасна система інклюзивного навчання: зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 97-річчю від дня народження В. Сухомлинського, 29-30.09.2015 / Уклад. О. Е. Жосан. – Кіровоград: Ексклюзив-систем, 2015. – 468 с.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
4. Назарова Н.М. Специальная педагогика: в 3 т.: [учеб. пособие] / под ред. Н.М. Назаровой. – Т. 3: Педагогические системы специального образования / Н. М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева и др. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 400 с.
5. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: [навч.-метод. посіб.] / [А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
6. Шевцов А.Г. Сучасні проблеми освіти і професійної реабілітації людей з вадами здоров'я. – К., 2004. – 200 с.
7. Ярмошук І. Інклюзивне навчання в системі освіти // Шлях освіти. – 2009. – № 2. – С. 24–28.

## **МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ**

Необхідною передумовою здійснення соціальних реформ в українському суспільстві та одним із пріоритетних завдань сучасної початкової школи є морально-етичне виховання підростаючого покоління. Успішному вирішенню цієї проблеми сприятиме впровадження в навчально-виховний процес кращих зразків усної народної творчості, які формуватимуть в молодших школярів загальнолюдські морально-етичні цінності.

Проблема морально-етичного виховання підростаючого покоління завжди була в полі зору науковців та педагогів. Сутність понять, методів, засобів і компонентів української етнопедагогіки аналізували Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, Р. Скульський, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Різноманітним аспектам використання фольклору в системі виховання майбутнього покоління на національних традиціях та народній творчості присвячені праці І. Бега, А. Богущ, О. Вишневського, Н. Лисенко, О. Савченко, О. Сухомлинської, В. Хайруліної, М. Чепіль. Проте досі не досліджено залишається проблема морально-етичного виховання учнів початкової школи засобами усної народної творчості на уроках літературного читання.

У концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді зазначено: «чільне місце на уроках української мови та літературного читання повинно займати використання малих фольклорних форм – загадок, лічилок, мирилок, приказок і прислів'їв, народних прикмет, уривків з казок, дитячих пісень, коліскових, щедрівок, колядок, веснянок, закличок тощо. Реалізуючи їх виховний потенціал, варто пояснювати дітям, що багатство і розмаїття народної творчості свідчить про мудрість і талановитість українського народу, а знання і трепетне ставлення до них стане запорукою збереження цього багатства для майбутніх поколінь» [3]. Усна народна творчість узагальнює багатотисячлітній людський досвід, вона є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду й ідеалів. У ній відбивається національна психологія, національна свідомість народу; це його історія, філософія, мораль [1, 178].

Дитячий фольклор почали збирати на початку дев'ятнадцятого століття. Він має свою специфіку і обов'язково відповідає віковим особливостям дітей у виборі тем, ідей, образів. Дитячий фольклор цікавий поєднанням словесного матеріалу з елементами гри, супровідними рухами, тим паче, що у багатьох творах яскраво виражене виховне спрямування. Це багатожанрова система, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів.

На уроках літературного читання молодші школярі знайомляться з поширеним жанром дитячого фольклору – лічилками. Ними діти користуються, коли грають у піджмурки, для визначення ведучого у гри, що запобігає виникненню сварок («Ходить бусол по болоту», «Котилася торба», «Раз, два, три, чотири, п'ять, вишов зайчик погулять» та ін.).

Своєрідним жанром є також мирилки і дражнили. Короткі римовані твори, які діти промовляють на знак примирення, використовуються з метою відновлення товариських стосунків. Сперечаючись, діти дражнять один одного за якусь рису чи ваду характеру. Мирилки вивчаються з дітьми для створення необхідного емоційного настрою, а також для набуття вміння миритися. Це зумовлено віковими особливостями молодших школярів, які часто сваряться, не вміють поступатися один одному, а посварившись – не знають, як помиритися. Вони вчать доброзичливості, чемності, вміння запобігати конфліктам: «Тобі яблучко, мені грушечка, Не сварімося, моя душечка».

На особливу увагу заслуговують колискові пісні, які є чи не першими зразками народної творчості, що формують у дитини уявлення про добро, ніжність, турботу, милосердя. Тематична різноманітність колискових пісень є свідченням духовного та інтелектуального багатства нашого народу, моральної чистоти, педагогічної мудрості сімейного виховання. Дослідниця українського дитячого фольклору Комарівська Н. назвала їх «тим зерном, що пізніше сходить буйним колоссям поетичності в уже дорослої людини» [1, 178]. Мамині колисанки знайомлять малюка з навколишнім світом, впливають в душу дитинки любов до рідного слова, наповнюють казковими уявленнями, створюючи чарівні образи ночі, сну, дрімоти: «Ой ходить сон коло вікон», «Тиха нічка теплесенька», «Заколишу дитиноньку».

Прислів'я як один із жанрів усної народної творчості представлені в підручниках літературного читання найбільш широко. «Прислів'я – це короткі влучні вислови повчального характеру. Їх складав народ протягом багатьох століть. Це ніби правила життя: одне люди схвалюють, інше засуджують» [2, 77], – зазначає О. Марчун. Узяті з джерел народної словесності, викристалізовані на основі безпосередніх спостережень над навколишнім життям, прислів'я відзначаються влучністю вислову і концентрацією думки, відображаючи основні моральні цінності: правдивість «Між правдою і кривдою немає середини», «Правду кожен хвалить, та не кожен боронить», «Нема важчого, як правду замовчати»; милосердя, добротинність «Тяжко жити людині, в якій розум легкий», «За гроші розуму не купиш»; товариськість, дружбу «Справжнього друга за гроші не купиш», турботливість, повагу до родини, сім'ї «Калиною милуються, як цвіте, дитиною – як росте» «Нащо й ліпший клад, коли в сім'ї лад».

Багато можливостей для мовного розвитку дітей, для прилучення їх до формування таких моральних цінностей, як взаємодопомога, відповідальність, активність, дисциплінованість, чесність, допомагають дитячі народні ігри. Дитячі ігри – це такий жанр драматургії, в якому діти грають ролі певних персонажів, імітуючи їхні рухи, мову, вчинки: «Ой ходить Іванко», «Журавель», «Рій гуде», «Перстенець». Використання в народних піснях та іграх художньо-зображувальних засобів виразності мови (епітетів, порівнянь, метафор, численних повторів, звертань, риторичних запитань, діалогів) сприяють кращому сприйманню та запам'ятовуванню пісенно-ігрових образів.

Отже, усна народна творчість формує в учнів початкових класів навички культурної поведінки, лаконічно і в доступній формі вчить бути ввічливими, відповідальними, працьовитими, щедрими, поважати людей, родину, рідний край. Саме тому, систематичне і постійне використання всіх жанрів фольклору на уроках літературного читання сприятиме всебічному вихованню дітей, збагачуватиме їхню мову зразками народної мудрості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Комарівська Н. Особливості вивчення малих фольклорних жанрів у початковій школі // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції. – Вінниця, 2012. – С. 178–182.
2. Матеріали до вивчення дитячого фольклору: навч. посібник. / О.В. Марчун. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. – Ч. 1. – 211 с.
3. Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>
4. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. / Т.Б. Качак. – К.: ВЦ «Академія», 2016. – 352 с.



## **ДО ПРОБЛЕМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ**

Соціально-політичні та економічні зміни, перехід до ринкових відносин, якими позначене сьогодення, відображується не тільки на економічному розвитку України, але й на суспільному становленні її громадян. Процеси еволюції освіти і виховання в Україні породжують нові умови розвитку національної культури і, як її джерела, українського музичного фольклору зокрема. Народна музика є важливим засобом надбання і передачі соціального досвіду [3]. Вона входить у всі сфери навчально-виховної роботи, збагачуючи особистість емоційно цінним становленням, викликаючи потребу в художньо-творчій діяльності.

Практика навчально-виховного процесу свідчить про необхідність ґрунтовної розробки змісту і технологій формування естетичних якостей молодших школярів засобами української народної музики [4, 2–7].

Як важливий фактор виховання і естетичного розвитку особистості цінували усну народну творчість видатні діячі української культури Г. Сковорода, Леся Українка, І. Франко, Т. Шевченко та інші. А. Козицький, М. Леонтович, М. Лисенко, Я. Степовий, К. Стеценко, Б. Яворський внесли вагомий вклад у теорію і практику естетичного виховання засобами української народної пісні. Вони вважали українську народну музику ефективним засобом загально естетичного розвитку особистості, залученням її до мистецтва і музично-творчої діяльності.

Естетичне виховання, на думку О. Апраксіної, О. Гумінської, Е. Печерської, О. Ростовського, В. Сухомлинського, – складова частина вихованого процесу, що безпосередньо спрямована на формування естетичних почуттів, смаків, суджень, здібностей особистості, на розвиток її здібності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Ми вважаємо, що естетичне виховання спрямоване на виховання в людині гуманістичних якостей, інтересу і любові до життя в його різноманітних проявах.

Зазвичай українську народну пісню розглядають як музично – поетичний жанр українського фольклору, найбільш поширений вид народної музики [1, 14]. На нашу думку, українська народна пісня – найбільш розповсюджений вид української народної музики, продукт колективної усної народної творчості, що з роками складався і складається в пісню. Діти, які залучені до системи української народно – пісенної традиції, обрядів і звичаїв, на нашу думку, виховуються у відповідності з їхніми внутрішніми потребами природно просто й непомітно.

А. Іваницький [2], Н. Чужа [5, 3–5] зазначають, що володіючи важливими виховними якостями, високою художністю і простотою, українська народна пісня легко сприймається і засвоюється найбільш повноцінно дітьми, впливає на формування естетичного інтересу молодших школярів.

Так до програми знань молодших школярів доцільно, на наш погляд, на уроках музичного мистецтва розучувати такі обробки українських народних пісень, як: «Ой весна», «Щебетала пташечка» в обробці Я. Степового; «Вийди, вийди сонечко», «Корольок», «Подольночка», «Ой єсть в лісі калина» в обробці Л. Ревуцького; «Мак», «Кривий танець», «Гра в зайчика» в обробці М. Леонтовича; «Ходить гарбуз по городу», «Зайчик і лисичка» в обробці М. Лисенка тощо. В українських народних піснях передаються естетичні, моральні, світоглядні позиції, саме тому вона завжди виконувала виховні функції.

Музично-пісенна спадщина українського народу високохудожня за змістом, глибоко емоційна і різнобічна за засобами виразності, здатна викликати співпереживання, радість і смуток, гнів і непримиренність. Тому українську народну пісню потрібно розглядати не тільки як

джерело емоційної насолоди, але і як найпотужніший засіб естетичного виховання молодших школярів, оскільки сила впливу української народної пісні на людину вибудована століттями

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вільчанська Р.В. Морально-естетичне виховання дітей засобами музики. – К., 1985. – С. 14.
2. Іваницький А. Фольклор в системі сучасної культури // Українська народна музична творчість. – К., 2004. – 294 с.
3. Закон України «Про Освіту» від 7 грудня 2017 року № 2233 – VII про освіту. Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/1\\_doc2.nsf/link1/T172145.html](http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/T172145.html)].
4. Методичні рекомендації щодо викладання предметів художньо – естетичного циклу у 2017/2018 навчальному році. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 09.08.2017 р. № 7/9.436. опубліковано за матеріалами сайту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activite/education/zagalna-serednya/metoduchni.html>.
5. Чужа Н. Естетичне виховання молодших школярів засобами українських народних паремій // Початкова школа. – 2008. – № 2. – С. 35.

**Інна СТРАЖНИКОВА**

*(Івано-Франківськ, Україна)*

### МЕТОДОЛОГІЯ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ РІВНІВ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти науково-дослідна робота студентів набуває все більшого значення і перетворюється в один з основних компонентів професійної підготовки майбутнього спеціаліста. Це, перш за все, зумовлено, тим, що ефективність НДР в значній мірі визначається рівнем сформованості дослідницьких знань, умінь, розвитком особистих якостей, накопиченням досвіду творчої дослідницької роботи. Окрім цього, оволодіння навчальними дисциплінами також потребує від студентів володіння методами наукового пізнання та дослідницькими вміннями.

За результатами аналізу науково-педагогічної літератури та проведених досліджень можна констатувати, що сучасна система підготовки майбутнього спеціаліста має певні недоліки, а саме: відсутність системної роботи студентів протягом навчального семестру; низький рівень навчальної активності, і відсутність мотивації до навчальних досягнень; відсутність гнучкості в системі фахової підготовки; недостатній рівень адаптації до швидкозмінних вимог світового ринку педагогічної праці; низька мобільність студентів щодо зміни напрямів підготовки, спеціальностей та вищих навчальних закладів та інше.

З огляду на це, науково-дослідна діяльність студентів дозволяє найбільш повно виявити їх індивідуальність, творчі здібності, готовність до самореалізації в професії.

Нами виявлено, що саме готовність студентів до науково-дослідної роботи є важливим складником якості професійної підготовки.

Дослідники виокремлюють тимчасову та довготривалу готовність. Довготривала готовність, на їхню думку, має структуру, до якої входять: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії, адекватні згідно з цим риси характеру, здібності, темперамент, мотивація; необхідні знання, навички, вміння; стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів [1, 72].

У розвідках науковців (М. Князян, Е. Скибанського, Л. Султанова, Т. Шукшина та ін.) виділяються основні компоненти готовності до науково-дослідної діяльності: ціннісно-мотиваційний, когнітивний (гностичний), операційний (діяльнісний) і рефлексивний.

У відповідності з визначеними компонентами розроблені однойменні критерії: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, а також параметри сформованості готовності студентів до науково-дослідної роботи:

Досліджуючи проблему підготовки студентів до науково-дослідної роботи у ЗВО, можна виділити основні її рівні:

➤ низький (емпірично-інтуїтивний) – свідчить про низький рівень знань про науково-дослідну роботу, відсутність дослідницьких умінь і навичок. На цьому етапі студент лише вміє користуватися науковою літературою та робити самостійні висновки;

➤ середній (дослідницько-логічний) – вказує на те, що у студента вже сформована потреба до наукового пошуку, він здатний після консультації з викладачем самостійно організувати власне дослідження, володіє достатніми знаннями для вибору оптимальних методів наукового дослідження і свідомо вести дослідницьку роботу;

➤ високий (науково-інтуїтивний) – свідчить про синтез наукових знань та досвіду освоєння науково-дослідницьких методик. Саме на цьому рівні студент може самостійно знаходити самостійні рішення в умовах неповної інформації, вільно використовувати свою інтуїцію і результати наукового аналізу [2, 63–64].

Для експериментального обґрунтування ефективності позначених умов у формуванні готовності до науково-дослідної діяльності було проведено анкетування серед студентів факультетів: фізичного виховання і спорту, природничих наук, педагогічного факультету на базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Усього в опитуванні брало участь 100 студентів.

За результатами анкетування ми дізналися, що багато студентів не мали чіткого уявлення про науково-дослідну роботу (Рис.1.).



Рис. 1. «Які види діяльності ви відносите до науково-дослідної роботи?»

Уміння правильно поставити перед собою наукову задачу, визначити актуальну тему – справа непросте, яка потребує високої компетенції дослідника. Уміло поставити задачу – це вже наполовину мати її рішення. Для цього мало однієї допитливості, а потрібно знати історію розвитку теми, витратити певний час на її осмислення, роздуми щодо суті поставленої задачі. У цьому питанні особливу роль відіграє керівник наукових досліджень, який може реально допомогти молодому досліднику, у тому числі студенту, правильно зорієнтуватися у виборі теми дослідження.

У більшості студентів уявлення про науково-дослідну роботу достатньо загальні і неповні, окрім того, вміння, відповідні науково-дослідній роботі, практично відсутні чи присутні фрагментарно. Більшість студентів не усвідомлюють соціальної та особистісної значимості НДР, 30 % студентів мають низький рівень сформованості готовності до науково-дослідної діяльності, 70 % - середній рівень.

Тому, робота наукових лабораторій і гуртків, студентських наукових товариств, проблемних груп, проведення конференцій, написання наукових статей – усе це дозволяє студентів розпочати повноцінну наукову діяльність, знайти однодумців з якими можна порадитися і поділитися результатами своїх досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати // Рідна школа. – 1994. – № 3–4. – С. 68–72.
2. Митрош О.И. Формирование исследовательских умений у учащихся педучилищ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск, 1993. – 195 с.

**Вікторія СТРЕМЕЦЬКА**  
(Миколаїв, Україна)

### МЕТОДИ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ УВ'ЯЗНЕНИХ ТА ЗВІЛЬНЕНИХ З ПЕНІТЕНЦІАРНИХ ЗАКЛАДІВ ТОВАРИСТВАМИ ПАТРОНАТУ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У період, що досліджується, був накопичений цінний досвід надання допомоги ув'язненим, звільненим з пенітенціарних закладів та їх сім'ям. Його доцільно було б ретельно вивчити, адже вдалося виробити ефективні методи, раціональні підходи, максимально залучити до здійснення патронажної діяльності представників громадськості. На межі ХІХ-ХХ ст. дійшли висновку, що задовільний стан власної сім'ї сприятиме полегшенню перебігу процесу реабілітації колишнього ув'язненого.

З останньої чверті ХVІІІ ст. у країнах Європи та Америки почали з'являтися товариства патронажного типу, що опікувалися долею ув'язнених та звільнених. Протягом ХІХ ст. товариства патронату значно еволюціонували, виробивши ефективні методи і технології своєї діяльності. Під час відвідування ув'язнених у пенітенціарних закладах представники товариств практикували бесіди, вивчення особистості злочинця, зокрема з'ясування причин злочину, переконання, надання інформації. Після звільнення особи застосовувалися різноманітні методи її адаптації до життя на волі, зокрема допомога у підшуванні роботи, тимчасового помешкання, сприяння у потраплянні на батьківщину, тощо.

Допомогу товариств патронату вважалося необхідним розповсюджувати на сім'ї ув'язнених осіб як під час перебування останніх у тюрмі, так і після звільнення у разі їх хвороби або безробіття. Збереження добробуту сім'ї ув'язненого вважалося корисним не лише для конкретної сім'ї, а й для суспільства в цілому, оскільки запобігало появі жебраків або нових злочинців. Тому часто товариства патронату допомагали цій категорії сімей, навіть якщо цей вид допомоги не згадувався в їх уставах. На користь цієї допомоги висловлювалися Стокгольмський, Санкт-Петербурзький тюремний конгреси, Антверпенський конгрес з питань патронату та інші міжнародні зібрання.

Допомога сім'ям з боку товариств патронату полягала у: наданні матеріальної і грошової підтримки, влаштуванні дітей до ясел, притулків; наданні патронованому після його повернення моральної підтримки, методичної допомоги щодо виховання дітей. З проханням про підтримку сім'ї могли звертатися як ув'язнені, так і члени їх сімей. Так, Галльське товариство патронату (Німеччина) у 1890 р. утримувало 39 сімей ув'язнених. Згідно зі звітами по Головному тюремному управлінню Російської імперії, у 1910 р. 39 товариств патронату надали грошову допомогу 758 членам сімей [3, 139–140]. У 1911 р. членам сімей арештантів було надано допомогу на суму 5551 крб. 84 коп., у 1912 р. – 11068 крб. 84 коп., у 1913 р. – 10017 крб. 36 коп. У 1910 р. до притулків прийнято 526 дітей ув'язнених, у 1911 р. – 272 [4, 105], 1912 р. – 299 [5, 87–88], 1913 р. – 81 [6, 133], 1914 р. – 91 дитину [7, 134]. Допомога надавалася обґрунтовано, на основі проведення обстеження сім'ї.

Суттєвою проблемою на той час було потрапляння дітей до пенітенціарних закладів разом з батьками. Отже, однією з функцій товариств патронату було піклування про цих дітей. Психіатр, публіцист та громадський діяч П.І.Ковалевський вважав перебування дітей у в'язниці вкрай небезпечним, оскільки ці діти отримували там свого роду «злочинну ін'єкцію», вчилися злочинній діяльності, причому достатньо успішно. На думку автора, «держава зобов'язана опікувати і виховувати цих дітей до тих пір, поки не буде встановлена здатність опікуваного до самостійної праці, або не буде доведена батьками їхня правоздатність на виховання» [2, 250].

Для дітей, що опинилися у в'язницях разом з батьками, створювалися спеціальні притулки. Так, 13 лютого 1899 р. Міністром юстиції був затверджений устав Київського притулку для арештантських дітей. Відповідно до Уставу притулок був призначений для розміщення дітей обох статей у віці 6-14 років (без розрізнення станів і віросповідань), які перебували у місцях ув'язнення Київської губернії при батьках і родичах, з метою забезпечення цих дітей від впливу тюремного середовища. Діти утримувалися безкоштовно, при вибутті речі залишали у притулку, однак найбільш нужденні могли забрати із собою необхідне. Діти навчалися там Закону Божому, читанню і письму, арифметиці та іншим предметам, доступним їх віку, виконували посильні їм фізичні роботи: чищення власного одягу, прибирання ліжка і кімнати, двору, городу тощо. Старші діти навчалися ремеслам. Вихованці залишали притулок, коли їх батьки звільнялися або висилалися. Якщо після досягнення дитиною 14 років батьки не звільнялися, піклувальник притулку турбувався про влаштування дитини до родичів, ремісничих закладів, майстра тощо.

Однак спеціальних притулків було обмаль, тому діти ув'язнених могли також потрапляти до інших благодійних закладів. Так, дитячі притулки Відомства установ імператриці Марії часто приймали безпритульних арештантських дітей. Коли стало відомо про велику кількість дітей (кілька тисяч), що перебували у тюрмах разом з батьками, головноуправляючий Відомства відрядив одного з членів комітету Головного опікунства дитячих притулків відомого філантропа, барона О.О. Буксгевдена у різні губернії імперії. Як наслідок, у 20 найголовніших містах за допомогою губернаторів було вжито заходів для вилучення дітей арештантів із в'язниць та розміщення їх у притулки Відомства або приватні благодійні сім'ї, переважно у селах, під наглядом місцевих опікунств та спеціально влаштованих при них патронатів. Першу 1000 крб. на це виділив отець Іоанн Кронштадський [1, 65–66].

Згідно з Нормальним уставом товариств покровительства особам, які звільняються з місць ув'язнення (патронату) 1909 р., допомога нужденним сім'ям ув'язнених та висильних вважалася одним із завдань товариств патронату.

Отже, у досліджуваний період підтримку сімей ув'язнених вважали не менш важливою поряд з відвідуванням арештантів у тюрмі. Отримували інформацію про нужденні сім'ї від самих в'язнів під час зустрічі з ними. Надавали в основному матеріальну, у тому числі грошову підтримку, влаштовували дітей у відповідні заклади. Для дітей, що опинилися у в'язницях, створювалися спеціальні притулки. Однак таких було обмаль, тому діти ув'язнених могли також потрапляти до інших благодійних закладів, що належали, наприклад, Відомству установ імператриці Марії, ольгінських притулків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Международный союз криминалистов. Русская группа. Третий съезд русских криминалистов в Москве (4, 5, 6 и 7 апреля 1901 г.). – СПб.: Сенатская типография, 1901. – 85 с.
2. Ковалевский П.И. Отсталые дети (идиоты, отсталые и преступные дети). Их лечение и воспитание. – СПб.: Типография М.И.Акинфиева, 1906. – 254 с.
3. Отчет по Главному Тюремному управлению за 1909 г. Часть I. Объяснения. – СПб.: Типо-литография С.-Петербургской тюрьмы, 1911. – С. 139–168.
4. Отчет по Главному Тюремному управлению за 1911 г. Часть I. Объяснения. – СПб.: Типо-литография С.-Петербургской тюрьмы, 1913. – С. 101–106.

5. Отчет по Главному Тюремному управлению за 1912 г. Часть I. Объяснения. – Спб.: Типо-литография С.-Петербургской тюрьмы, 1914. – С. 85–89.

6. Отчет по Главному Тюремному управлению за 1913 г. Часть I. Объяснения. – Петроград: Типо-литография Петроградской тюрьмы, 1914. – С. 131–133.

7. Отчет по Главному Тюремному управлению за 1914 г. Часть I. Объяснения. – Петроград: Типо-литография Петроградской тюрьмы, 1915. – С. 131–135.

**Оксана ТЕРЛЕЦЬКА**  
(Дрогобич, Україна)

## **АУДІОВАННЯ ЯК РЕЦЕПТИВНИЙ ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Комунікативна функція мови реалізується в конкретних видах мовленнєвої діяльності, які сприяють взаємодії і взаєморозумінню між людьми в процесі спілкування. Отож практичне оволодіння мовою потребує передусім сформованості й розвитку в учнів умінь та навичок у всіх чотирьох взаємопов'язаних видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні (слуханні й розумінні усних висловлювань), читанні, говорінні, письмі.

З огляду на значущість цього завдання у Державному стандарті початкової освіти і чинних навчальних програмах з української мови для учнів початкової школи визначено основну змістову лінію – мовленнєву, яка передбачає розвиток усного й писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування.

Сьогодні увага вітчизняних вчених до проблеми аудіювання значно зросла, оскільки практичне володіння усним мовленням, його розвиток і збагачення неможливі без вироблення і вдосконалення вмінь сприймати усне мовлення й використовувати одержану інформацію у власних висловлюваннях [4, 15].

Питання теорії і практики формування аудіативних умінь і навичок відображені в дослідженнях Г. Архипова, Л. Архипової, Є. Березенкової, І. Зимньої, В. Ільїної, З. Кочкіної, С. Цінько, Г. Шелехової та ін.

Зарубіжну методикку навчання аудіювання вперше перенесли у рідну такі сучасні вчені, як В. Андросюк (дослідив психологічні особливості розуміння наукового тексту учнями); М. Антонюк (дав порівняльну характеристику розуміння учнями мовленнєвої інформації залежно від способу її сприймання); І. Гудзик (розробила аудіативні вправи і завдання переважно для початкової школи й обґрунтувала необхідність навчання молодших школярів аудіювання на уроках української мови); Г. Іваницька (розробила модель навчальної діяльності учнів під час сприймання усного мовлення) [5, 2].

Дослідники проблеми формування та розвитку аудіативних умінь та навичок Л. Добраєв, І. Зимня, Б. Косов та інші довели, що аудіювання, як рецептивний вид мовленнєвої діяльності, характеризується внутрішньою активністю слухача – активністю, яка зовні не виражається. Учені вважають, що об'єктом аудіювання є висловлювання іншої людини, а предметом – зміст цього висловлювання. Продуктом слухання можуть бути судження, умовиводи, до яких доходить слухач у результаті аудіювання, а також уявлення та емоційний стан, спричинені сприйнятим повідомленням. Результатом аудіювання необхідно вважати розуміння або нерозуміння висловлювання.

Аналіз науково-методичної літератури з окресленої проблеми дав можливість дійти висновку, що аудіювання є основою спілкування, саме з нього починається оволодіння усною комунікацією.

«Процес аудіювання, – пише С. Цінько, – не можна звести до простого запам'ятовування впізнаних і передбачених сигналів. Розуміння мовлення вимагає складної розумової праці з

перероблення сприйнятого висловлювання. Дуже часто саме неспроможність передати почуте своїми словами й намагання повторити почуте слово в слово свідчить про брак розуміння мовлення. Аудіювання є єдністю перцептивної і смислової ланок, що означає постійну їх взаємодію і взаємопроникнення» [3, 13].

Аудіювання і говоріння – це дві взаємопов'язані частини усного мовлення. Фази слухання й говоріння у процесі спілкування перемежуються. Аудіювання – не тільки сприймання повідомлення, але й підготовка у внутрішньому мовленні зворотної реакції на почуте. Іншою причиною недбалого ставлення до аудіювання в початковій ланці освіти була відсутність систематичного контролю за аудіативними навичками молодших школярів [1, 6].

Як відомо, у реальній комунікації аудіювання виконує такі основні функції:

- задовольняє потребу людини в одержанні необхідної інформації через слуховий канал (доповіді, лекції, виступи, радіо- і телепередачі тощо);

- є складовою частиною усного спілкування (бесіди, диспути, діалоги);

- відіграє роль контролюючої ланки під час говоріння, письма, читання [4, 15].

С. Дубовик зазначає, що вчителів початкової школи необхідно знати механізм аудіювання, який передбачає: 1) сприймання потоку звуків і розпізнавання в ньому слів, речень, абзаців тощо; 2) усвідомлення значень слів, речень, абзаців [2, 48].

Під час уроку вчитель пропонує учням прослухати текст, ставить запитання, просить проаналізувати почуте. Більша частина інформації на уроці подається вербально, тому і якість її засвоєння залежить від рівня сформованості аудіативних умінь та навичок учнів.

С. Цінько виокремлює певні лінгвістичні труднощі, які потрібно враховувати вчителю у процесі навчання аудіювання:

- 1) труднощі, пов'язані з мовною формою, засобами вираження повідомлення (на їх виникнення впливає наявний у повідомленні незнайомий мовний матеріал та відомий, але складний для сприймання на слух аудіоматеріал);

- 2) труднощі, пов'язані зі сприйняттям форм спілкування (монологічної чи діалогічної); а також обсягу аудіоматеріалу;

- 3) труднощі, пов'язані із заданістю динамічних особливостей: темпу, сили, висоти і тембру голосу мовця, що викликає необхідність адаптуватися до різних голосів;

- 4) труднощі, пов'язані зі сприйняттям «механічного мовлення» (фонозапис, радіо- і телепередачі), які ускладнюється тим, що не видно співрозмовника, який за необхідності може перефразувати сказане, розтлумачити його зміст чи допоможе виразними жестами, мімікою;

- 5) труднощі, пов'язані зі смисловою організацією змісту повідомлення (слухач має чітко знати, навіщо йому потрібна пропонована інформація);

- 6) труднощі, зумовлені одноразовістю подачі інформації, що не дає реципієнтові змоги користуватися ретроспективним аналізом і потребує від слухача швидкого, майже синхронного розуміння смислу [5, 8].

Учень початкової школи, як зазначають методисти, повинен уміти: членувати потік усного мовлення, виділяти окремі його елементи; подумки фіксувати важливі для розуміння тексту слова – смислові віхи і синтезувати їх у смислове ціле; утримувати в пам'яті основний зміст почутої інформації; виділяти головну і другорядну інформацію; робити висновки на основі сприйнятих фактів; оцінювати ці факти і перебудовувати текст відповідно до завдання.

Отож, як необхідна умова спілкування, аудіювання забезпечує успіх в оволодінні усним мовленням, тому аудіюванню, як і будь-якому іншому виду мовленнєвої діяльності, треба вчити, постійно формувати та розвивати аудіативні вміння та навички, оскільки якість засвоєння навчального матеріалу значною мірою залежить від усвідомленого сприймання учнями усної інформації різних типів, стилів і жанрів мовлення, яка надходить із різноманітних джерел. Вважаємо необхідним з перших же уроків української мови приділяти належну увагу розвитку навичок аудіювання як рецептивному виду мовленнєвої діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беляєва О., Ільїна Ю. Навчання аудіювання як основи мовленнєвої діяльності на початковому етапі // Початкова освіта. – 2002. – № 13. – Квітень. – С. 6.
2. Дубовик С. Аудіювання на уроках української мови // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 48–51.
3. Цінько С. В. Аудіювання в навчально-виховному процесі // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 10–16.
4. Цінько С. Навчання слухання (аудіювання) як виду мовленнєвої діяльності на уроках рідної мови // Українська мова й література в школі. – 2003. – № 1. – С. 15–18.
5. Цінько С. Розвиток у п'ятикласників умінь аудіювання на уроках української мови // Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – К., 2000. – 18 с.

*Галина ФІЛЬ, Наталія БОБИТА  
(Дрогобич, Україна)*

### РОБОТА НАД ПРИСЛІВНИКОМ У КОНТЕКСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Формування умінь і навичок зв'язного мовлення – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, адже сформоване мовлення позитивно характеризує будь-яку людину і є одним із важливих аспектів формування мовної особистості. Дитина опановує мову для того, щоб розв'язувати основне завдання – успішно вчитися, оскільки міцність засвоєння знань з усіх навчальних предметів залежить від уміння зв'язно, логічно, послідовно виражати це завдання в словесній формі.

Вивчення мови, як зазначає А. Зимульдінова, невіддільне від розвитку усного і писемного мовлення учнів й передбачає «збагачення їх словника, оволодіння нормами літературної мови на всіх рівнях, формування в школярів умінь і навичок зв'язного викладу думок» [2, 180]. Саме тому в початковій школі провідним принципом навчання є розвиток мовлення молодших школярів.

Знання з граматики збагачують мовлення в морфологічному й синтаксичному аспектах й мають важливе значення для упорядкування мовлення, усунення мовленнєвих недоліків, які порушують граматичні норми літературної мови.

Дослідження А. Каніщенко, Т. Сокольніцької, Л. Попової, І. Холковської та ін. присвячені вивченню в початковій школі найбільш уживаних частин мови, однак у мовленні молодших школярів активно вживаються і прислівники, які надають висловлюванню відповідних експресивних відтінків та виражають різноманітні відношення між предметами, тому вивчення прислівника є важливим засобом розвитку та удосконалення зв'язного мовлення учнів.

Тему «Прислівник» вивчають на завершальному етапі засвоєння початкового курсу української мови – у четвертому класі. Молодші школярі ознайомлюються з прислівником як лексико-граматичним класом слів. У четвертокласників формується поняття про прислівник як частину мови, якій властива основна граматична ознака – незмінюваність [4, 3].

Відповідно до програми, у процесі вивчення прислівника учні четвертого класу повинні засвоїти поняття про прислівник як частину мови (значення, питання, роль у реченні, зв'язок з дієсловами); прислівники, близькі і протилежні за значенням; поширення речень (тексту) прислівниками; побудову речень з однорідними членами, вираженими прислівниками [3, 19].

Під час вивчення цієї теми учні повинні оволодіти такими практичними вміннями: розрізнати серед поданих слів прислівники; знати їх основну граматичну ознаку – незмінюваність; ставити до прислівників питання; зв'язувати їх із дієсловами в словосполученні й реченні; поширювати речення (тексти) найуживанішими прислівниками; добирати до поданого прислівника синоніми й



антоніми; будувати речення з однорідними членами, вираженими прислівниками; пояснювати значення прислівників у тексті; вибирати з поданих прислівник, який найбільше відповідає змісту речення чи тексту [3, 19].

Отож, формування граматичного поняття «прислівник» починається з виявлення в цій частині мови трьох ознак: питання, на які відповідає прислівник, його незмінність і зв'язок з дієсловами. Внаслідок виділення прислівників у тексті чи окремих реченнях учні усвідомлюють, що прислівники – це незмінна частина мови, яка виражає ознаку дії або пояснює, де чи коли відбувається дія, куди вона спрямована й відповідають на питання *як? де? куди? коли? звідки?*; найчастіше зв'язуються з дієсловом й виконують функцію другорядних членів речення. Виконання різноманітних лексичних вправ сприяє не тільки розвиткові мовлення дітей, а й закріпленню в них навичок у розпізнаванні та правильному написанні прислівників.

Навчальна програма загальноосвітньої школи реалізується певною мірою через чинні підручники, які містять систему тренувальних вправ, виконання яких як у класі, так і вдома сприятиме виробленню в учнів умінь та навичок високої мовної культури.

Завдання вчителя під час вивчення поняття «прислівник» полягає в тому, щоб досягти практичного усвідомлення прислівника як лексико-граматичної групи слів; навчити розпізнавати прислівники серед відомих дітям частин мови; сформувати вміння вживати цю групу слів у практиці усного й писемного мовлення; домогтися, щоб учні практично оволоділи навичками правопису найпоширеніших груп прислівників.

Формуючи граматичне поняття прислівника, необхідно вчити школярів абстрагуватися від лексичного значення конкретних слів, узагальнювати (синтезувати) те спільне (граматичне), що властиве певній мовній категорії. Кінцевим етапом є формування уміння застосовувати набуті граматичні знання безпосередньо за метою спілкування.

Процес збагачення словника учнів четвертого класу прислівниками методисти умовно поділяють на три етапи: пропедевтичний (збагачення словника прислівниками); аналітико-синтетичний (конструктивний) – вклучення слів у вправи та мовленнєві ситуації; комунікативний (вживання прислівників у власних висловлюваннях).

Для успішної реалізації навчальних завдань під час вивчення теми «Прислівник» необхідно, на нашу думку, запроваджувати наявні активні методи навчання, які стимулюватимуть позитивну мотивацію роботи та забезпечать розумову і мовленнєву активність. Оптимальними з цього погляду є, як зазначають провідні методисти, навчально-пізнавальні завдання і вправи чотирьох типів: 1. На збагачення й активізацію словникового запасу. 2. На засвоєння граматичної категорії прислівника. 3. На визначення синтаксичної ролі прислівника. 4. Вправи трансформаційного характеру.

Засвоєння знань про прислівники і формування відповідних практичних умінь молодших школярів відбувається під час виконання аналітико-синтетичних вправ мовно-мовленнєвого характеру [4, 3]. Це такі вправи, як: виписати з тексту дієслова з прислівниками (на які запитання відповідають виписані прислівники?); утворити від іменників однокореневі прикметники, а потім прислівники (усно скласти з ними речення, словосполучення); замінити однокореневими прислівниками слова, подані в дужках (*веселий, радісний*); самостійно дібрати прислівники і скласти з ними словосполучення, речення, увести їх у текст; дібрати прислівники, близькі та протилежні за значенням й увести їх у словосполучення, речення чи текст; скласти речення з однорідними членами, вираженими прислівниками і т. ін. Як зазначає С. Дубовик, виконання аналогічних вправ допоможе вчителю початкової школи спрямувати навчання на усвідомлення молодшими школярами особливостей цієї частини мови, на розвиток умінь свідомо користуватися прислівниками у мовленні залежно від ситуації спілкування [1, 22].

Таким чином, робота над розвитком мовлення в четвертому класі при вивченні прислівника спрямовується в основному на усвідомлення учнями значеннєвих відтінків, переносних значень,

емоційного забарвлення, зображувальної ролі слова з метою збагачення, уточнення та активізації словника молодших школярів, формування їх як мовної особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дубовик С. Засвоєння теми «Прислівник» у 4 класі // Початкова школа. – 2004. – № 4. – С. 18–22.
2. Зимульдінова А.С. Розвиток мовлення молодшого школяра як загальнопедагогічна проблема // Новітні педагогічні технології: проблеми та перспективи початкової школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів. – Одеса: СМІЛ, 2006. – С. 178–181.
3. На допомогу вчителю початкових класів. 4 клас: для загальноосвітніх навчальних закладів України. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2016. – 160 с.
4. Прислівник: словник-довідник: 4-7 класи / упоряд. Н.О. Будна, А.П. Канищенко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 104 с.

*Галина ФІЛЬ, Вікторія ПАЛІНЧАК  
(Дрогобич, Україна)*

### **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА НА ЗАСАДАХ ФУНКЦІОНАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ**

Мовленнєвий розвиток сьогодні вважається пріоритетним, тому цілком зрозумілим є той факт, що в методичці навчання української мови більше уваги приділяється питанню комунікативної спрямованості навчання української мови, а функціональний підхід ще не знайшов належного висвітлення.

Упровадження функціонально-комунікативного підходу до навчання передбачає розкриття функціонального призначення і комунікативних можливостей мовних засобів, формування вмінь свідомо відбирати їх відповідно до комунікативної ситуації, що безпосередньо впливає на рівень мовленнєвої компетенції молодших школярів [3, 18].

Аналіз навчально-методичної літератури свідчить про те, що інтерес науковців до цієї проблеми постійно зростає, існують праці, у яких започатковані нові підходи до навчання мови і мовлення. Це, насамперед, наукові дослідження М. Вашуленка, Т. Донської, Л. Паламар та ін., у яких з'ясовано сутність комунікативного підходу до навчання української мови, мета якого – підготувати учнів до розв'язання комунікативних завдань на основі засвоєного мовного матеріалу.

Функціональному підходу до вивчення мовних явищ присвячені статті С. Дубовик, В. Каліш, Л. Паламар, О. Паламарчук та ін. За функціонального підходу методика будується так, що кожна нова мовна одиниця чи форма розглядається крізь призму її ролі, функції у вираженні думки мовця.

Незважаючи на загальне зростання зацікавленості науковців до проблеми мовленнєвого розвитку школярів (Г. Демидчик, М. Орап, М. Пентиліук, Г. Шелехова та ін.) та з'яву теоретичних досліджень про функціонально-комунікативний підхід до навчання (С. Дубовик, Л. Паламар, О. Паламарчук), проблема мовленнєвого розвитку молодших школярів на засадах цього підходу до вивчення граматичного матеріалу в українській лінгводидактиці комплексно не досліджувалася.

На основі аналізу підходів вітчизняних дослідників до розкриття сутності функціонального і комунікативного напрямів навчання О. Петрук визначила їх особливості.

Підхід Характеристика	Функціональний	<i>Комунікативний</i>
Концептуальна основа підходу	Функціональна граMATика	Теорія мовленнєвої діяльності
Зміст роботи над мовним матеріалом	Розгляд особливостей функціонування мовних одиниць у мовленні	Розгляд комунікативної доцільності та значущості мовних одиниць
Умови реалізації підходу	Організація спостережень над мовним матеріалом та здійснення аналізу його	Розгортання процесу навчання мови як мовленнєвої комунікації
Мета застосування підходу	Формування вмій осмислено та доцільно використовувати мовні одиниці у мовленні	Формування вмій учнів розв'язувати комунікативні завдання

«Зіставлення особливостей функціонального і комунікативного підходів, – зазначає О. Петрук, – дало змогу стверджувати логічність і доцільність їх інтеграції. Ці напрями генетично взаємопов'язані і взаємозалежні: функціональний підхід до презентації мовного матеріалу передбачає з'ясування ступеня його комунікативної значущості, а процес реалізації комунікативного підходу, у свою чергу, вимагає встановлення особливостей функціонування певної мовної одиниці. Тому інтеграція функціонального і комунікативного підходів забезпечує якісно новий напрям у формуванні свідомого ставлення учнів до мовних явищ, розкриття їх функцій у мовленні та способів реалізації в мовленнєвій практиці» [3, 9–10].

Проаналізувавши наукові дослідження з окресленої проблеми, доходимо висновку, що за традиційною системою навчання недостатньо розкриваються функції і комунікативні потенції частин мови та їх граматичних категорій, що спричиняє, на нашу думку, порівняно невисокий рівень розвитку мовленнєвих умінь учнів початкової школи.

При розкритті функціональної ролі частин мови учні усвідомлено використовуватимуть мовні одиниці, граматичні форми з огляду на комунікативну ситуацію, що є важливим для мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Знайомство з частинами мови починається з вивчення іменника як найбільш уживаного учнями лексико-граматичного класу слів. Вивчення іменників в початковій школі сприяє формуванню граматичного поняття «іменник», формує навички правопису відмінкових закінчень іменників; збагачує словник учнів та розвиває навички точного використання їх у мові. Лексичні і граматичні ознаки іменника досить складні, а тому вивчення цієї частини мови вимагає поступового накопичення конкретного матеріалу для узагальнення знань про іменник як частину мови.

Провідні методисти підкреслюють, що формування в учнів початкової школи граматичного поняття «іменник» складається з кількох етапів:

- перший – підготовчий, який збігається з періодом навчання грамоти; підготовка учнів до усвідомлення поняття «іменник» передбачає навчання розрізнити предмет і його назву, розвиток умінь класифікувати слова за певною смисловою ознакою (назви овочів, фруктів, транспорту тощо);

- другий етап формування поняття «іменник» передбачає знайомлення учнів із граматичними ознаками слів у єдності з їх смисловими значеннями (відповідають на питання хто? що?, називають предмети) й закріплення їх у терміні «іменник» (ця робота потребує від учня більш високого ступеня узагальнення, ніж це було на підготовчому етапі);

• третій етап полягає у поглибленні знань про смислове значення іменників, засвоєння форми роду, числа, підготовці до усвідомлення відмінків, розширене знання про власні і загальні назви.

У ході апробації розробленої методики ми з'ясували, що найбільш ефективним засобом реалізації функціонально-комунікативного підходу до вивчення іменника є опора на текст. В одних випадках, як зазначають О. Хорошковська та О. Петрук, вони є способом презентації навчального матеріалу з тієї чи тієї теми, в інших – ілюстрацією функціонування мовних одиниць [3, 11]. Для роботи над граматичними поняттями потрібно добирати різноманітні тексти, часто дидактичного характеру, і на їх основі пропонувати учням виконати те чи те завдання, відповідно до виучуваної теми [2, 188].

Спостереження за освітнім процесом на уроках української мови під час опрацювання молодшими школярами окремих граматичних тем засвідчив, що реалізація функціонально-комунікативного підходу в процесі вивчення мовних явищ має важливе значення для збагачення лінгвістичної компетенції молодших школярів, забезпечує реалізацію принципу цілісного вивчення учнями мови й мовлення, сприяє передусім їх мовленнєвому розвитку й умінню вживати зазначені мовні засоби у власних висловлюваннях, як цього вимагає Державний стандарт початкової загальної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Книга вчителя початкової школи: довідково-методичне видання / Упоряд. Г.Ф. Древаль, А.М. Заїка. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 112–163.

2. Лужецька Л. Б. Вивчення елементів синтаксису в початковій школі: комунікативно-діяльнісний підхід // Рідне слово в етнокультурному вимірі: Збірник наукових праць [ред. кол.: Марія Федурко (гол. ред.), Світлана Гірняк, Віра Котович та ін.]. – Дрогобич: Посвіт, 2018. – С. 181–190.

3. Петрук О. Розвиток мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення граматичного матеріалу на засадах функціонально-комунікативного підходу // Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2006. – 23 с.

4. Хорошковська О., Петрук О. Текст як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови // Проблеми сучасного підручника. – 2017. – Вип. 18. – С. 11–15.

*Ірина ХЛОПІК*  
(Дрогобич, Україна)

#### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ МАТЕМАТИЧНОЇ ЛІНГВІСТИКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Математика один із містків,  
що об'єднують гуманітарне і  
природничо-наукове мислення.

М. Мойсеєв

Педагогічна наука визначила один з шляхів досягнення мети освіти – інтелектуального та фізичного розвитку особистості – розробки та реалізації індивідуально орієнтованих технологій [3]. А для сучасної школи актуальною ідеєю є гуманізація шкільної математичної освіти. Альтернативою цього є впровадження методів математичної лінгвістики у педагогічній практиці. Адже саме даний напрям науки віродився у 50-х роках і поштовхом цьому стала затребуваність прикладних технічних наук, тобто із поставленими завданнями вже не справлялась класична математика. Наприклад, якщо відсоток слів буде відомо, які в мові збереглись протягом часу, то вчислити зможемо константу швидкості змін лексичного складу,

котра, хоч і є постійна, але для різних мов і різних періодів їх розвитку може дещо відрізнятися. Ця цікава думка належить Морису Сводешу. Будь-яка мова – це змінне явище, але для неї реально побудувати модель математичну, яка точно відтворить процес її розвитку. Цим і займається математична лінгвістика.

І як саме впровадити цю відому і з цікавою історією дисципліну в школу? А чи вплине вона на процес розвитку школярів? Спробуємо відповісти.

Завдання вчителя – допомагати учням здійснити «вихід у простір», зацікавити їх, зробити доступнішим теоретичні відомості. Розв'язати задачу це одна з активних форм навчання математики, що допомагає учням по-новому глянути на відомі вже факти, вчить самостійно здобувати знання. У дітей формується особливий стиль мислення повноцінність аргументації, дотримання логічної схеми [4].

Застосування елементів українознавства на уроках математики нерідко дає несподівано високі результати. Математичні поняття пов'язуються в пам'яті учнів не лише з цифрами і буквами, а ще асоціюються з подіями чи предметами, які їх стосуються. Таке поєднання дає змогу подати учням матеріал у новому світлі, що значно підвищує інтерес, концентрує увагу та, відповідно, покращує процес мислення й самого навчання [2].

Мета особистісно-орієнтованого уроку – створити оптимальні умови розвитку й становлення особистості як суб'єкта пізнавальної діяльності. Важливим є відкритість, диференційований підхід, варіантність. Дотримуватись принципу відкритості, кожен урок слід починати з повідомлення не лише теми й мети, а й структури уроку, а також методів організації навчальної діяльності на уроці. Щоб принцип відкритості приносив результати, потрібно систематичність у роботі.

Принцип диференційованого підходу: різнорівневі контрольні, диференційовані домашні завдання, диференційована робота на уроці, розробка різнорівневого дидактичного матеріалу.

Варіантність – створення можливості вибору найефективнішого механізму реалізації педагогічних завдань [3].

Необхідною умовою успішного формування тих або інших умінь є прагнення самого учня до пізнання. Тому вчителю треба створити в ньому позитивну мотивацію до виконання розумових та практичних дій, оволодіти його увагою [1].

Впровадження методів математична лінгвістика у педагогічній практиці цікавою є тим, що пов'язано із змінами в традиційних змістових лініях, так і з формуванням нових ліній. Головним джерелом оновлення математичної освіти є реалізація розвиваючого навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Артемчук Г. Нестандартні заняття з математики в умовах особистісно орієнтованого навчання // Методичні рекомендації. Математика. – 2006. – № 17(365). – С. 5–7.
2. Роскошенко О.Л. Елементи українознавства на уроках математик // Інформаційно-практичний бюлетень. Все для вчителя. –2010. – № 1–3. – С. 12–15.
3. Холодних І. Застосування особистісно-орієнтованих технологій на уроках математики // Математика. – 2004. – № 1–2 (685–686). – С. 3–6.
4. Уманець О.Є. Чудеса України в математичному вимірі // Інформаційно-практичний бюлетень. Все для вчителя. – 2010. – № 1–3. – С. 6–9.

**Світлана ЦЕЦИК**  
(Рівне, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Важливим завданням вищої школи на сучасному етапі її розвитку є забезпечення якості підготовки майбутніх спеціалістів, їх конкурентоспроможності на ринку праці. Великий потенціал

у формуванні фахових компетентностей майбутніх фахівців різних технічних спеціальностей несе у собі дисципліна «Вища математика». Вона, насамперед, розвиває професійне мислення студентів, вчить інтегрувати ідеї з різних галузей знань та оперувати міждисциплінарними категоріями, обробляти дані експериментальних досліджень методами математичної статистики, аналізувати та удосконалювати математичні моделі тощо.

Однак, сьогодні спостерігається суперечність між високими вимогами до математичної підготовки фахівців та зниженням інтересу до вивчення математики, не достатнім рівнем шкільної математичної підготовки студентів. За даними МОН України кількість учасників ЗНО 2018 р., які не склали тест з математики складає 19 773 особи, що дорівнює 18,57% від загальної кількості учасників тестування. Та й загальні результати тестування з предмету невтішні: більше 50% випускників мають значні прогалини з шкільного курсу математики і, як результат, – низький рівень математичної підготовки. Таким абітурієнтам досить складно навчатися у вищих навчальних закладах, особливо здобуваючи технічну спеціальність. Адже за останні роки значно збільшився обсяг самостійної роботи студентів: її частка складає майже 2/3 від загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення курсу «Вищої математики». Тому опанувати курс «Вищої математики» на належному рівні більшості студентів досить складно.

Тому набуло актуальності питання комплексного аналізу існуючої шкільної математичної освіти та відшукування шляхів її удосконалення. Для цього згадаємо деякі історичні аспекти даної проблеми.

На початку ХХ ст. перед середніми навчальними закладами, які функціонували на українських землях у складі Російської імперії, стояла низка завдань. Насамперед, урахуовуючи нагальну потребу промисловості у висококваліфікованих інженерах, постало питання поліпшення математичної підготовки випускників гімназій та реальних училищ. Зміни не оминували й Волинську губернію. Станом на 1913 р. у краї функціонувало 9 чоловічих гімназій, 1 реальне училище, 10 жіночих гімназій і 2 прогімназії [1, 95–96], при цьому випускники чоловічих навчальних закладів мали змогу продовжувати навчання в закладах вищої освіти імперії. Варто зазначити, що вищезгадані навчальні заклади були державними і приватними, але в усіх них навчання було платним.

Загальне керівництво роботою середніх навчальних закладів у Волинській губернії здійснював Попечитель Київського навчального округу. Окреме місце серед середніх навчальних закладів тогочасної Волині займало Рівненське реальне училище. На відміну від учнів класичних гімназій та прогімназій його випускники отримували хорошу математичну підготовку. Однак, учні училища мали значно менший обсяг годин на вивчення гуманітарних предметів. Так, якщо у перших трьох класах вказані заклади освіти мали однакову кількість годин з математики, то вже починаючи з 4-го класу в реальних училищах спостерігалось збільшення годин на її вивчення. У тогочасній класичній гімназії на тиждень було 4 уроки математики, а в реальному училищі – 6. Цікаво, що вже з третього класу у реальних училищах викладалось й креслення. Відмінність спостерігалась й у кількості уроків на тиждень: класична гімназія – 27, реальне училище – 30. На відміну від гімназій у реальних училищах не викладались такі предмети як латинська й грецька мови [2, 32].

У 5–7 класах реального училища, на відміну від гімназій, спостерігається не лише збільшення навчальних предметів, а й зростання кількості години на вивчення учнями математики, фізики, природознавства. У класичних гімназіях головний акцент ставився на гуманітарну підготовку.

Варто зазначити, що випускники реальних училищ по закінченню навчання мали можливість вступати до вищих технічних, медичних начальних закладів на рівні з випускниками гімназій. З 1901 р. їм було надано можливість вступати й до військово-медичної академії, однак однією з

обов'язкових умов було складання іспиту з латинської мови. Для цього давався рік на підготовку [3, 1].

Аналіз тогочасних навчальних програм з математики показав, що вже починаючи з 4-го класу в реальних училищах на вивчення математики відводилося на 30 % більше часу, ніж у гімназіях.

За змістом програми з математики для реального училища мали близько 80 % спільних тем з програмою поглиблено рівня сучасної середньої школи. Такі розділи, як «Елементи теорії ймовірностей та математичної статистики», «Невизначений та визначений інтеграли» у той час не викладалися. Натомість значно глибше висвітлена тригонометрія та інші розділи шкільного курсу математики..

Не менш важливим є і той факт, що по завершенню навчального року з більшості профільних предметів (математика та фізика обов'язково) учні реального училища складали іспити. До протоколу екзаменаційної комісії обов'язково докладалася програма курсу. Іспити проводилися в усній або письмовій формах, а за їх результатами учні переводилися до наступного класу. Якщо ж учень не зміг скласти іспит, то йому призначалися перездачі на кінець літа. Аналізуючи протоколи предметних комісій, можна констатувати, що система оцінювань знань учнів у той час була досить жорсткою.

Отже, проведений аналіз програм з математики для Рівненського реального училища, що функціонувало на початку ХХ ст., свідчить про поглиблену математичну підготовку його учнів. Закінчення такого навчального закладу давало можливість випускникам продовжити навчання у тогочасних вищих технічних навчальних закладах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Обзор Волынской губернии за 1913 год. – Житомир: Волынская губернская типография, 1914. – 106 с.
2. Державний архів Рівненської області (далі ДАРО). – Ф. 215. – Оп. 2. – Спр. 30. – Арк. 32.
3. ДАРО. – Ф. 215. – Оп. 2. – Спр. 105. – Арк. 1.

**Яна ЧЕКАН**  
(Ізмаїл, Україна)

### ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ДІЯЛЬНІСТЬ» УЧНІВ З ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЧКИ ЗОРУ

Людська особистість формується в процесі безперервної діяльності. Незважаючи на це сама категорія «діяльність» розглянута не в повній мірі. Точного, універсального визначення для поняття «діяльність» на сьогоднішній день не існує. Дослідниками цей термін живається в самих різних значеннях.

Розглянемо різні підходи до визначення поняття «діяльність» з психолого-педагогічної точки зору. За визначенням А.Г. Асмолова, «діяльність представляє собою динамічну ієрархічну систему взаємодій суб'єкта зі світом, в процесі якої відбувається породження психічного образу, втілення його в об'єкті, здійснення і перетворення опосередкованих психічних чинном відносин суб'єкта в предметній дійсності» [1]. М.Н. Арцев говорить про те що «діяльність – це процес взаємодії людини з навколишнім світом, процес вирішення життєво важливих завдань» [3]. О.В. Бугай, вказував, що «психічні властивості особистості формуються і розвиваються в процесі її діяльності» [4]. Г. Артемчук називає діяльністю «якусь більш-менш складну сукупність або систему процесів, які здійснюють деякі певні життєві відносини індивіда» [2].

Отже, аналіз наведених вище підходів дозволяє дати наступне визначення: Діяльність – це процес, який здійснює те чи інше ставлення людини до світу і формує таким чином властивості його особистості. У цьому визначенні знайшли відображення основні складові діяльності:

суб'єкт, що володіє активністю, об'єкт, що приймає її і сам процес, який є активним, усвідомленим, цілеспрямованим впливом суб'єкта на об'єкт.

«Коли виникає якась певна потреба, то живий організм, або, правильніше, суб'єкт прагне встановити певне відношення до навколишньої дійсності, – до задоволення цієї потреби, – для того, щоб насправді задовольнити потребу, що виникла» [2]. Таким чином, потреба є передумова, та енергетичне джерело діяльності.

Суб'єктність діяльності полягає в тому, що вона відбувається певною людиною – суб'єктом або сукупністю суб'єктів, або певною людською спільністю. Саме суб'єкт діяльності планує, організовує, спрямовує її. Слід сказати, що і сама діяльність формує людину, як особистість [2].

Тому що діяльність вимагає активності від суб'єкта, активність також є важливою специфічною характеристикою цього процесу. Активність виявляється в діях, серед яких різні переміщення, перетворення об'єкта, його видалення або створення структур [1]. Таким чином, саме активністю визначається цілеспрямованість діяльності, вольові якості її суб'єкта. Успішність діяльності неможлива без належного рівня її активності.

Ще однією важливою характеристикою діяльності є предметність. Предметність дозволяє відрізнити діяльність від будь-якого іншого ставлення. Вона є об'єктивна змістовна основа діяльності, завдяки якій навколишній світ відбивається у свідомості суб'єкта у всьому своєму різноманітті. Специфіка предметності полягає в тому, що об'єкти зовнішнього світу впливають на суб'єкт не безпосередньо, а лише в процесі самої діяльності. Крім того зважаючи на предмет, можна розрізнити і називати види діяльності, наприклад педагогічна, конструкторська і т. ін., в залежності від причини її потреби [4].

Визначаючи діяльність, ми говоримо також про цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт. Мета діяльності є інтегруючий і спрямовуючий початок. Вона виникає у людини як образ передбачуваного результату його активності і є найважливішим компонентом структури діяльності. Багато дослідників розглядають саме цілеспрямованість як визначальну характеристику для людської діяльності.

Ще однією характеристикою діяльності є її усвідомленість. Усвідомленість може ставитися до суб'єкта діяльності (усвідомлення себе, рефлексія) або до змісту, процесу діяльності. Без усвідомленості діяльність не може бути цілеспрямованою і перетворюється в набір дій. Для характеристики того чи іншого предмета, явища, важливо розглянути його структуру. Діяльність людини не є винятком. Розглянемо кілька підходів до її будови [2].

Б.Ф. Ломов висловлює з цього питання наступне: «На підставі існуючих концепцій можна в якості основи «утворюючих» видів діяльності виділити наступні: мотив, мета, планування діяльності, переробка поточної інформації, оперативний образ (і концептуальна модель), прийняття рішення, дії, перевірка результатів і корекція дій» [1]. Всі представлені тут структури адекватно розкривають діяльність. Але з точки зору організації, зручніше розглядати її розгорнуту структуру, кожен компонент якої можна простежити.

Тому ґрунтуючись на структурі запропонованій Б.Ф. Ломовим, ми будемо розглядати такі базові елементи як мотив, мета, план, дії, перевірка результатів і корекція дій.

В процесі своєї життєдіяльності людина здійснює різні форми ставлення до дійсності, серед яких практична, естетична, пізнавальна діяльність [2]. Ми в даному дослідженні зупинимось саме на пізнавальній діяльності.

Пізнавальна діяльність – це діяльність, яка приносить в результаті інформацію про якості і властивості об'єкта, про зв'язки, стосунки і закони реального світу [5]. Це процес накопичення і засвоєння індивідуумом продуктів розвитку суспільства, спрямований на складання в скарбничку пам'яті відомих знань, а на присвоєння знань, умінь, які, поступово ускладнюючись, дозволяють в своєму русі розвивати духовні сили школярів, підніматися в пізнанні на вищий рівень, наближатися в оволодінні істиною все більш повно і глибоко [4]. Пізнавальна діяльність школярів протікає, як правило, в навчально-пізнавальній формі [3]. Поняття навчальна



діяльність більш широке, ніж поняття навчально-пізнавальна діяльність, тому що в ході навчання застосовуються дії не тільки пізнавального, а й тренувального характеру. У той же час поняття пізнавальна діяльність більш широке, ніж два попередніх, тому що пізнання здійснюється не тільки в цілях навчання, а й для відкриття нового в науці. [3]

Розглянемо основні складові елементи навчально-пізнавальної діяльності, її характерні риси. Суб'єктом цього виду діяльності будимо називати учня, об'єктом – соціокультурний досвід, який передається вчителем, під процесом впливу суб'єктів на об'єкт будемо розуміти навчально-пізнавальний процес. Навчально-пізнавальна діяльність, також як і будь-яка інша, характеризується суб'єктністю, активністю, предметністю, цілеспрямованістю, усвідомленістю. Специфічність суб'єктності навчально-пізнавальної діяльності в тому, що цей вид діяльності здійснюється учнями. Планування і організація навчально-пізнавальної діяльності спрямовується і контролюється учителем.

Зважаючи на те, що активність є найважливішою характеристикою діяльності, навчально-пізнавальна діяльність також не може протікати поза активності учнів. Специфічність навчально-пізнавальної діяльності в тому, що вона потребує активізації з боку вчителя. Тому, призначення вчителя – не проста передача знань, умінь і навичок учням, а керівництво складним процесом їх пізнання.

Мета. Ще одним з найважливіших компонентів структури навчально-пізнавальної діяльності, в якому закріплена її усвідомленість [2], є мета: «Усвідомлення потреби – видимого наміченого результату стає метою навчальної діяльності» [5]. Хоча мета навчально-пізнавальної діяльності задається вчителем, суб'єктивно, для учня, вона не дзеркальна, а особистісно перероблена, з визначальною роллю потреб даної особистості. Таким чином, мета навчально-пізнавальної діяльності учня є одним з напрямків освітнього процесу.

План. Головна мета, в свою чергу розбивається на ряд приватних цілей, що виникають і задовольняються в часі, в певних умовах у міру здійснення дій, з яких складається діяльність. Співвіднесення кожної мети з конкретними умовами її задоволення впливають на процес утворення завдань, що виникають одна за одною по мірі здійснення діяльності та які кожен раз повинен вирішити суб'єкт, якщо він хоче домогтися очікуваного ефекту виконуваної роботи. Приватні цілі і відповідно завдання можуть виникати не тільки в процесі здійснення діяльності, але і в процесі її усвідомлення перед здійсненням будь-яких дій, тоді отримана система завдань утворює план діяльності, зокрема навчально-пізнавальної.

Дії. Рішення кожного завдання вимагає від суб'єкта відповідних дій. Учень в процесі навчально-пізнавальної діяльності здійснює, наприклад, такі дії: слухає пояснення вчителя, читає підручник і додаткову літературу, виконує експериментальні завдання і т. ін. Дія має ту ж структуру, що і діяльність: мета, мотив, об'єкт, певний набір операцій, що реалізують дію [6]. В рамках навчального процесу дії відбуваються учням як виконання певного навчального завдання. Сукупністю таких завдань представлений сам навчальний процес в цілому. Навчальна задача є синтез предметного завдання і навчальних цілей. Одне і те ж предметне завдання може служити досягненню кількох конкретних навчальних цілей і бути компонентом декількох навчальних завдань. У той же час та чи інша конкретна навчальна мета може бути досягнута декількома навчальними завданнями. Навчальні завдання допомагають учням усвідомлювати цілі навчальної діяльності, що в свою чергу впливає на формування її позитивних мотивів [8].

Перевірка результатів і корекція дій. Ще одна ланка навчально-пізнавальної діяльності – контроль-оціночне. Воно включає в себе контроль над виконанням навчальних завдань і оцінку освоєння загального засобу їх вирішення. Діяльність учня на даному етапі також може бути організована за допомогою навчальних завдань, наприклад: «розкажіть, якими знаннями ви скористалися при вирішенні даного завдання, перевірте знайдене рішення іншим способом». Рефлексія і управління учнями своєї навчально-пізнавальної діяльності сприяє її

організованості і самостійності. Самоконтроль може здійснюватися через знання та результат своїх дій, якщо учень усвідомлює при цьому: правильно вони виконані чи не правильно. У роботах вітчизняних психологів особлива увага приділяється питанню оцінки самим учнем результату його дій. Він відбувається на основі самоаналізу школярами їх діяльності в цілому і окремих дій. Важливим результатом цього компонента є коригування учнями дій, з яких складається їх діяльність [7].

Все розглянуте підкреслює: навчально-пізнавальна діяльність – невід’ємна частина життя людини. Вона володіє певними характерними рисами та структурою, без урахування яких неможливо ні організувати її, ні перевірити її результати.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Артемчук Г. Методика організації науково-дослідницької роботи: Навчальний посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Форум, 2000. – 271 с.
3. Арцев М.Н. Учебно-исследовательская работа учащихся // Завуч. – 2005. – № 6.
4. Бугай О.В., Кириченко В.Т. Залучення школярів до науково – дослідницької роботи з біології. Робота з обдарованими учнями. – Харків. Видавнича група «Основа», 2006.
5. Джежеря О.О. Науково-дослідницька робота учнів – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/naukovo-doslidnitska-robota-uchniv.html>.
6. Дослідницька робота школярів з біології: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. к.б.н. С.М.Панченко, Л.В.Тихенко. – Суми: Університет. книга, 2008. – С. 61–67.
7. Задорожний К.М. Дослідницька та проектна діяльність під час вивчення біології. – Харків. Видавнича група «Основа», 2008.
8. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання-Прес, 2000.

**Сергій ЧЕРНЯК**  
(Київ, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГНОЗУВАННЯ

У прогностичній діяльності суб’єкти управління системи освіти спираються на вироблений практикою й обґрунтований теоретично інструментарій, що являє собою систему організаційних елементів оптимізації якості прогнозування. Особливості прогностичного фону освітньо-педагогічного прогнозування розглядатимемо крізь призму функцій, підходів, методів.

Наукова цінність представленого матеріалу полягає в теоретичному обґрунтуванні методологічних особливостей освітньо-педагогічного прогнозування як цілісної системи. Практичний підхід до її розв’язання полягає в переосмисленні усталених категорій, вироблення нового напрямку науково-педагогічних досліджень, спрямованого на поглиблення сутнісного змісту освітньо-педагогічного прогнозування в його значущих ціннісно-сміслових параметрах.

Основними функціями прогностичного фону освітньо-педагогічного прогнозування вважаємо орієнтовну, нормативну, попереджувальну. Орієнтовна функція виражається у визначенні управлінським органом з питань освіти напрямів діяльності й вибірковому підході до інформації щодо об’єкта прогнозування. Сутність нормативної функції полягає в тому, що прогноз фону завжди вміщує певні унормовані показники, які дають можливість зменшити суб’єктивізм управлінської діяльності керівника органу загальної середньої освіти. Попереджувальна функція зводиться до того, що розроблений прогноз попереджує орган управління освіти про можливі відхилення об’єкта прогнозування від заданої моделі, дає можливість аналізувати фактори керівних впливів на систему, вживати заходів для її стабілізації.

Будучи функцією управління, прогностичний фон може бути представлений на макрорівні за допомогою органів державного управління та місцевого самоврядування. Розробка прогностичного фону на державному рівні являє собою систему науково обґрунтованих уявлень про напрями соціально-економічного розвитку країни. Мікрорівень уособлює прогностичний фон конкретного загальноосвітнього навчального закладу.

Розгляд особливостей прогностичного фону освітньо-педагогічного прогнозування аналізуватимемо крізь призму підходів, здійснюваних педагогом у процесі його діяльності. Серед підходів виокремлюємо:

- перспективний підхід – скеровує можливості для підвищення ефективності прогнозувальної діяльності. Перспективна мета бачиться як основа прогностичного фону, розвитку педагогічного колективу і колективних взаємостосунків виховання особистості;

- управлінський підхід – чітке знання цілей, на досягнення яких орієнтована прогнозувальна дія, розгляд системи засобів, які забезпечують зворотній зв'язок і корегування дії на шляху досягнення кінцевої мети;

- діагностичний підхід – оцінювання стану справ щодо системи загальної середньої освіти, висвітлення особливостей освітнього процесу, специфіки засвоєння матеріалу різними поколіннями учнів. Одержана інформація може служити підставою для розроблення прогностичного фону;

- рефлексивний підхід – відзеркалення внутрішнього світу іншої людини з метою розгортання обґрунтованого припущення. Зауважимо, що за рефлексивного підходу виявляється діалектична єдність поглиблених знань минулого і сучасного. Зіставлення та оцінка цих знань є значущими для прогностичного фону;

- галузевий підхід – прогностичний фон за галузевою ознакою. Мета – отримати прогноз, основна увага в якому приділяється конкретним методам його оцінки.

Для розроблення прогностичного фону освітньо-педагогічного прогнозування вважаємо за доцільне використовувати:

- метод експертних оцінок – для визначення перспективи інноваційного розвитку, виявленні технологічного прориву освіти. Завдання методу – забезпечити прогноз імовірних наукових досягнень, виявити перспективні напрями тієї чи іншої науки, визначити можливі суміжні напрями досліджень [2, 8];

- метод історичних аналогій – досліджується процес становлення і розвитку відомої задачі прогнозу, її умови, фактори та бар'єри, за аналогією вибудовуються шляхи розв'язання нового прогнозу. Метод історичних аналогій базується на ідеї про те, щоб зрозуміти розвиток будь-якої системи необхідно усвідомити функціонування її аналогу;

- метод екстраполяції – вивчення стійких тенденцій розвитку прогностичного фону та перенесення їх на найближче майбутнє. Розрізняють формальну та прогнозу екстраполяцію. Формальна базується на судженні щодо збереженні в майбутньому минулих і теперішніх тенденцій розвитку об'єкта прогнозу; за прогнозу екстраполяції фактичний розвиток об'єкта пов'язується з конкретною гіпотезою щодо динаміки досліджуваного процесу з урахуванням зміни впливу деяких факторів у перспективі [1, 23];

- метод сценарного прогнозування – ґрунтується на встановленні послідовності станів об'єкта прогнозування за різних прогнозів зміни фону, на якому перебуває об'єкт. У сценарії відбивається послідовність подій з урахуванням причинно-наслідкових зв'язків із ключовими параметрами об'єкта прогнозування. Сценарій враховує можливі зміни зовнішнього середовища (активного прогностичного фону), їх вплив на поведінку системи в нових умовах.

На основі аналізу вищезазначеної інформації ми визначаємо та обґрунтовуємо такі особливості прогностичного фону освітньо-педагогічного прогнозування, а саме: системний характер прогностичного фону, який дозволяє розглянути об'єкт прогностичного фону як цілісну

систему, його складові елементи, взаємозв'язки; ймовірний характер мети прогнозного фону щодо вивчення тенденцій зміни факторів, які впливають на об'єкт прогнозування, їх кількісних та якісних характеристик, варіантів можливих змін; не директивний характер потенційного прогнозу. Якісна відмінність прогнозу в системі освіти від конкретного плану полягає в тому, що прогноз дає інформацію щодо вибору методів управління установою; проведення історичних аналогій щодо розвитку відомої задачі прогнозу, за сутнісними ознаками якого вибудовуються шляхи розв'язання нового прогнозу; специфіка методів соціально-педагогічного прогнозування взагалі та прогнозного фону зокрема. Їх цінність полягає у глибокому аналізі ступеня ймовірності настання тих чи інших подій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Концептуальная педагогическая прогностика: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 220 с.
2. Горизонты науки и техники: Сб. статей / Под ред. Г.С. Поспелова, В.И. Максименко. – М.: Изд-во «МИР», 1969. –354 с.

**Фань ЧЖЕНЬСЮАНЬ**  
(Харків, Україна)

### ТВОРЧА ВЗАЄМОДІЯ ЗІ СЛУХАЦЬКОЮ АУДИТОРІЄЮ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

В умовах декларування академічної свободи закладів вищої освіти, що означає самостійність і незалежність учасників освітнього процесу на принципах свободи слова і творчості, однією з важливих проблем професійної музичної освіти стає залучення студентської молоді до різних форм творчої комунікації, отримання майбутніми педагогами-музикантами досвіду взаємодії зі слухацькою аудиторією, здатності до здійснення культурно-мистецького впливу на неї з метою гармонізації внутрішнього світу особистості. Важливої уваги при цьому набувають як українські музично-педагогічні концепції та практики, так і штудії вчених Китаю, традиційна спрямованість яких на підтримання високої якості підготовки педагога, виступає стійкою тенденцією і впливає на розвиток вищої педагогічної освіти в цілому [2, 200]. Сьогодні для обох країн залишається актуальним підвищення рівня професійної готовності педагогів-музикантів, поглиблення їх здатності вирішувати професійні завдання із застосуванням творчого підходу в організації продуктивної взаємодії зі слухацькою аудиторією.

Проблема професійного зростання майбутнього педагога-музиканта у контексті творчої взаємодії зі слухацькою аудиторією досліджувалася вченими у різних аспектах. Так, питання психологічної готовності до публічного виступу перед слухачами, самоконтролю у сценічній творчості, емоційної стійкості музиканта, художньої комунікації ставали предметом наукової уваги Л. Бочкарьова, Л. Виготського, В. Петрушина, Н. Рождественської; мистецтвознавців Б. Асаф'єва, Б. Захави, Л. Мазеля; педагогів-музикантів І. Аксельруда, А. Алексєєва, Б. Бермана, Й. Гофмана, Г. Гогана, С. Корлякової, Ю. Некрасова, С. Савшинського та інших. Близькими до порушеної проблеми є також дослідження вчених-педагогів (О. Берегова, Дін Юнь, Є. Куришев, О. Олексюк, О. Рудницька, Цзян Лібінь, Чень Кай, О. Щолокова, Ян Бохуа та ін.) щодо питань професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, зокрема залучення студентів до організації та проведення різноманітних мистецьких заходів, які націлюють майбутніх фахівців творчих спеціальностей на практичну взаємодію зі слухацькою аудиторією ще під час навчання у закладах вищої освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності оволодіння майбутніми фахівцями навичками творчої взаємодії зі слухацькою аудиторією як основи професійного зростання педагога-музиканта.

Підкреслимо, що важливою вимогою професійної діяльності педагога-музиканта є високий рівень його професійної майстерності, яка інтегрує в собі здатності музиканта і педагога. Специфіка діяльності такого фахівця полягає у тому, що педагогічні завдання вирішуються засобами музичного мистецтва, а її основою постає художньо-творчий аспект, який безпосередньо втілюється не лише в умінні інтерпретувати та виконувати музичний твір, а й в спроможності фахівця встановити контакт зі слухачькою аудиторією, донести зміст музичного твору до слухача.

Зазначимо, що процес творчого спілкування педагога-музиканта зі слухачькою аудиторією передбачає реалізацію виконавцем по відношенню до слухачів певних соціальних функцій, пов'язаних із просвітництвом, духовним збагаченням публіки, естетичним вихованням, задоволенням культурних потреб слухачів. Причому, цілісність та своєрідна синкретичність професійної діяльності педагога-музиканта, за твердженням М.Ткаченко [3, 47], вимагає опанування майбутніми фахівцями достатньо широким колом професійних знань, умінь та навичок, серед яких, на нашу думку, здатність встановлювати контакт із слухачькою аудиторією є однією з найважливіших.

При цьому вважаємо за необхідне наголосити на наявності двох традиційних і обов'язкових у професійній підготовці педагогів-музикантів складових – теоретичної (загальна культура та освіченість, історія і теорія музики, володіння музичним репертуаром тощо) і практичної (музично-виконавська, педагогічно-методична підготовка тощо). За характеристикою С. Чиркиної, саме їх поєднання сприяє цілісному розвитку музичної культури студентів, що, у свою чергу, забезпечує формування професійної готовності майбутнього педагога-музиканта до музично-просвітницької діяльності [4, 36]. У контексті дослідження порушеної проблеми слід звернути увагу на надзвичайну важливість поєднання теорії з музично-педагогічною та виконавською практикою, що дозволяє зорієнтувати майбутнього фахівця на оволодіння різними психолого-педагогічними вміннями та технологіями в галузі музичного мистецтва з метою успішного встановлення та підтримання контакту зі слухачькою аудиторією.

Крім того, обов'язковою вимогою до педагога-музиканта є володіння музично-виконавськими вміннями, оскільки це дозволяє значно посилити вплив на слухачьку аудиторію лекторського слова. Слід також наголосити, що останнім часом тенденція до поєднання у змісті професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта педагогічних навичок та виконавської майстерності все частіше актуалізується в сучасній музично-педагогічній освіті у вигляді більш узагальненого підходу до розуміння сутності суто виконавської підготовки студентів, що вимагає не тільки формування високопрофесійних ігрових навичок і умінь, а й включає елементи просвітницької і лекторської діяльності [1, 109].

Педагогічна майстерність майбутнього фахівця, що є основою успішної професійної взаємодії зі слухачькою аудиторією, виявляється, насамперед, в оволодінні студентом-музикантом вміннями, спрямованими на встановлення контакту зі слухачем з метою формування у нього культурних потреб, зацікавлення музичним матеріалом, стимулювання до самовдосконалення тощо. Вчені (Л. Кожевнікова, М. Ткаченко та інші) до таких умінь відносять: уміння підготувати змістовний виступ із врахуванням інтересів аудиторії; уміння підібрати й вільно оперувати необхідним художньо-ілюстративним матеріалом; уміння композиційно-логічно оформляти мовлення; уміння вести діалог, дискусію, полеміку, відповідати на запитання, виявляти особистісне ставлення до відбору та донесення до слухача музичного матеріалу; уміння переконувати, емоційно впливати на аудиторію, викликати її інтерес та стійку увагу. Важливим є також опанування майбутніми фахівцями сценічною майстерністю, засобами сценічно-виконавського втілення, творчими доробками видатних виконавців, акторів, засвоєння особливостей сценічної діяльності, проникнення у сутність художнього образу тощо.

У цілому, зазначимо, що професійне зростання майбутнього педагога-музиканта вагомою мірою забезпечується формуванням здатності майбутніх фахівців до творчої взаємодії зі

слухачкою аудиторією під час безпосереднього контакту з нею у процесі виступу, донесення до слухачів певних відомостей, ідей та вражень у галузі музичного мистецтва. У зв'язку з цим, особливого значення набуває оволодіння майбутніми педагогами-музикантами психолого-педагогічними знаннями, музично-виконавськими уміннями, здатністю переконувати слухачів за допомогою творів музичного мистецтва, а також прийомами керування власним психологічним станом, підвищення рівня впевненості в собі, володіння своєю волею, емоціями тощо.

Перспективним напрямом подальших досліджень порушеної проблеми є розробка інноваційних форм та методів підготовки майбутнього педагога-музиканта до творчої взаємодії зі слухачкою аудиторією.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мельник О.П. Формування досвіду музично-просвітницької діяльності майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2009. – Вип. 8 (13). – С. 108–113.

2. Мумладзе В., Мирончук Н. Вища педагогічна освіта в Китаї // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С.С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н.М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 200–203.

3. Ткаченко М.О. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва // Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: зб. тез Міжнародної науково-практичної конференції (14–15 жовтня 2016 року, Харків). – Харків, 2016. – С. 46–49.

4. Чиркіна С.В. Основні принципи і зміст технології формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до професійної діяльності у творчих мистецьких колективах // Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». – 2018. – № 3 (23). – С. 34–37.

*Олександра ШАРАН, Галина КОБЕТЯК  
(Дрогобич, Україна)*

### СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Спрямованість сучасного освітнього процесу на повноцінне задоволення навчальних потреб і можливостей учня, пошук шляхів забезпечення компетентісно-орієнтованого навчання, перехід до інноваційних форм оцінювання навчальних досягнень учня – все це зумовлює актуальність вивчення діагностичного компонента професійної діяльності вчителя. Актуальність проблеми зростає, оскільки мова йде про учителя початкових класів, який доступними засобами має забезпечувати становлення дитячої особистості, її інтелектуальний, фізичний і соціальний розвиток в умовах Нової української школи. Успішність реалізації цих функцій професійної діяльності вчителя великою мірою залежить від володіння ним педагогічною діагностикою.

Вперше у науковій літературі термін «педагогічна діагностика» використав учений К. Інгенкамп у 1968 році. Педагогічну діагностику у вітчизняну науку почали запроваджувати на початку 70-х років ХХ століття. Проблемою педагогічної діагностики займалися вчені: Ю.К. Бабанський, В.П. Беспалько, Н.М. Бібік, П.П. Блонський, О.С. Залужний, Л.В. Занков, Г.С. Костюк, І.Я. Лернер, С.Д. Максименко, С.І. Маслов, П.І. Підкасистий, О.О. Раєвський, О.Я. Савченко, І.В. Страхова, Я.Ф. Чепіга, К.Д. Ушинський та ін.

Під педагогічною діагностикою розуміємо комплексну оцінку, сукупність методів і прийомів вивчення внутрішнього світу учня і вчителя, визначення тенденцій розвитку кожної особистості, міжособистісних стосунків в колективі, спрямовану на удосконалення педагогічного процесу [1, 15].

Основне завдання вчителя в початковій школі полягає в тому, щоб розкрити потенціал кожної дитини, а не перевірити її на відповідність певному стандарту.

Складовими діагностичної діяльності вчителя є вимірювання та оцінювання особистісних показників учня.

Оцінювання – це процес оперування (систематизація, аналіз, узагальнення тощо) чисельними показниками, які виміряні відповідно до певних правил [2, 204].

Об'єктами оцінювання є знання та вміння, навички, ставлення учня до матеріалу, що вивчається. Компетентнісне оцінювання в Новій українській школі має два види: формувальне і підсумкове оцінювання, які підпорядковані різним цілям. Формувальне оцінювання здійснюється в процесі навчання, має на меті підвищити якість навчання, завжди є позитивним. Підсумкове оцінювання відбувається в кінці навчального процесу, має на меті оцінити якість, показує недоліки.

Ще великий педагог В.О. Сухомлинський зазначав: «Майстер педагогічної справи настільки добре знає азбуку своєї науки, що на уроці, у процесі вивчення матеріалу, в центрі його уваги є не сам зміст того, що вивчається, а учні, їх розумова праця, їх мислення, труднощі їх розумової праці» [3, 110].

Вимірювання – це процес присвоєння числового значення певній властивості особистості відповідно до її кількісного прояву із застосуванням чітко визначених правил вимірювання [2, 205].

До засобів діагностичної діяльності належать класичні для педагогіки методи – спостереження, бесіда, опитування, анкетування, тестування, інтерв'ю, аналіз дитячих робіт, метод незалежних характеристик тощо.

Таким чином, зміст і сутність педагогічної діагностики полягає у встановленні інформації, яка дає вчителю змогу проаналізувати та вирішити педагогічну проблему, вивчити внутрішній світ учня, визначити тенденції розвитку кожної особистості, міжособистісних стосунків у колективі, виробити стратегію, спрямовану на вдосконалення педагогічного процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Булах І.Є. Поняття та категорії педагогічної діагностики // Програма Європейської Комісії TEMPUS/TACIS. – К., 2005. – С. 15–21.
2. Мартиненко С.М. Особливості підготовки вчителя початкових класів до проведення комплексної діагностики // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. – К., 2006. – Вип. 13. – С. 204–209.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. – К.: Рад. шк., 1988. – 304 с.

*Олександра ШАРАН, Софія ЛОКОТЬ*  
(Дрогобич, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Проблема навчання математики на сучасному етапі розвитку суспільства набуває дедалі більшого значення. Це пояснюється, насамперед, бурхливим розвитком математичної науки та проникненням її у найрізноманітніші галузі знань. Швидке збільшення кількості інформації, повсюдне використання комп'ютерної техніки, підвищення рівня творчої активності передбачають наявність у представників більшості професій розвинутого вміння чітко і послідовно аналізувати різноманітні процеси та приймати адекватні рішення. Тому «навчання в дитячому садку спрямоване насамперед на виховання у дітей звички до повноцінної логічної аргументації всього, що нас оточує» [3, 30]. Як відомо, розвиток логічного мислення найбільшою мірою відбувається у процесі вивчення дошкільниками елементів математики.

Великими можливостями у розвитку логічного мислення володіє народна математика. На сучасному етапі у нашій державі в дошкільній практиці спостерігається відчутний інтерес до педагогічного досвіду українського народу, що пояснюється багатьма чинниками: доступністю народно-педагогічного змісту для широкого загалу в суспільстві, зокрема й для дошкільників; його прикладним спрямуванням; співзвучністю з повсякденними духовними потребами та інтересами батьків і дітей; невичерпним виховним потенціалом.

Роль і місце народної математики в навчанні і вихованні підростаючого покоління розглядалося вченими: В.В. Бобініним, М.Є. Ващенко-Захарченко, Л.М. Граціанською, В.Г. Зінич, І.А. Ізносковим, І.І. Наулко, Л.С. Плетеницькою, О.Р. Поповим, М.Г. Стельмаховичем, К.М. Щербиною та ін.

Під народною математикою розуміємо систему народних математичних знань про старовинне математичне письмо, народні одиниці та прийоми вимірювання, народні вимірювальні прилади, народні способи лічби, обчислення.

Для збагачення елементарних математичних уявлень дошкільників доцільно використовувати український народний фольклор. До фольклору відносять: народні казки, народні пісні (обрядові, коліскові, побутові, історичні) та малі фольклорні жанри (забавлянки, лічилки, дражнилки, потішки, мирилки, примовки, загадки, прислів'я, приказки, побажання, чистомовки) [1, 124]. У багатьох з них використано математичні поняття. У народній математиці багато задач – жартів, задач – загадок. Їх використання підвищує інтерес до математики, дає змогу внести елементи змагання, створити добрий настрій. Український фольклор є доцільним дидактичним матеріалом у навчанні дітей лічби, формуванні поняття числа, форми, розміру, часу і простору. Він також сприяє активізації математичного словника дітей.

Дослідниця Л. Плетеницька наголошує на поетапності ознайомлення дітей з математичними поняттями за допомогою народної математики. Спочатку відбувається пояснення поняття, потім відображення його у різних жанрах усної народної творчості, останній етап – ознайомлення з цим поняттям під час бесід, розповідей, дидактичних ігор [2, 5].

Досвід показує, що ефективність проведених бесід з дошкільниками підвищується, якщо їх поєднувати та підкріплювати цікавими практичними завданнями та іграми. Таку роботу доцільно проводити у невимушеній обстановці під час екскурсій, прогулянок, господарської діяльності, коли діти навчаються спостерігати предмети і явища навколишнього світу, встановлювати зв'язки між різними явищами, узагальнювати спостереження.

Цікавими для дошкільників є історичні відомості про розвиток математики. Особливе місце в таких бесідах займає ознайомлення дітей із стародавньою геометрією та народними мірами довжини, маси, об'єму. Оскільки вимірювання – достатньо складний вид математичної діяльності, кращому засвоєнню цього матеріалу дітьми, наближенню їх до історії, традицій свого народу сприяє використання на заняттях стародавніх народних мірок: мала п'ядь, велика п'ядь, лікоть, сажень, аршин, ступня, крок; ковток, пригорща, жменя та ін.

Підсумовуючи, можна сказати, що народна математика – надзвичайно цінний і важливий засіб процесу свідомого засвоєння дошкільниками елементів математики. Вихователю важливо правильно, доцільно та вчасно її використовувати на занятті та в позанавчальний час. Підкреслимо, що запропоновані методи роботи активно використовувались у процесі проходження педагогічної практики та сприяли ефективному формуванню елементарних математичних уявлень старших дошкільників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабій І. Засоби народної педагогіки та шляхи їх використання у моральному вихованні старших дошкільників // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 6–7 (105–106). – С. 124–126.
2. Плетеницька Л. Мандрівка у народну математику // Палітра педагога. – 1999. – № 1. – С. 3–8.



3. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 1996. – 240 с.

*Олександра ШАРАН, Оксана САЧАВСЬКА  
(Дрогобич, Україна)*

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ВИВЧЕННІ ЕЛЕМЕНТІВ МАТЕМАТИКИ МІЖ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ПОЧАТКОВОЮ ШКОЛОЮ**

На сучасному етапі розвитку освіти актуальним є питання забезпечення наступності в навчанні. В Законі України «Про освіту» зазначено, що саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття знань, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних щаблях освіти.

Школа і заклад дошкільної освіти – дві суміжні ланки в системі освіти. Успіхи в шкільному навчанні багато в чому залежать від якості знань і умінь, сформованих у дошкільному дитинстві, від рівня розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної активності дитини.

Проблема наступності в системі освіти не нова. Її розглядали в своїх працях у різні роки вчені: Б. Ананьєв, І. Ганелін, С. Годник, С. Гончаренко, І. Ігнатенко, А. Кухта, А. Леушина, О. Савченко, К. Ушинський, М. Ярмаченко та ін. Дослідниками наведено різні визначення наступності в освітньому процесі, що свідчить про багатогранність та неоднозначність цього поняття.

На сучасному етапі під наступністю розуміють один із дидактичних принципів, який передбачає зв'язок та узгодженість мети, змісту, організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним (дошкільна – початкова – основна школа) [2, 360].

Головним фактором у забезпеченні наступності є утворення спадкоємних зв'язків у педагогічній системі закладів освіти, що межують між собою.

Численні дослідження з питання здійснення наступності між закладом дошкільної освіти і початковою школою дозволяють виділити такі групи проблем:

1. Наступність у змісті навчання.
2. Наступність у формах і методах освітньої діяльності.
3. Наступність у педагогічних вимогах і умовах навчання дітей.

Наступність у роботі школи та дошкільного закладу передбачає використання різних форм її забезпечення: вивчення програм, узгодження цілей навчання; створення розвивального предметного середовища; використання методів, які активізують у дітей мислення, уяву; використання активних та інтерактивних форм навчання; взаємний обмін досвідом; формування у дітей допитливості, інтересу до навчальної діяльності взагалі та занять математикою зокрема.

Однією з найважливіших складових наступності дошкільної й початкової освіти провідні науковці вважають формування математичної компетентності. «Важливо мати не стільки наявність логіко-математичних знань, скільки здатність використовувати їх у різних життєвих ситуаціях, розсудливо поводитися, проявляти високу пізнавальну активність, кмітливість, гнучкість мислення, самостійність суджень» [3, 11].

Проте варто пам'ятати, що у своєму бажанні наблизити дошкільника до умов навчання в початковій школі деякі батьки та педагоги дублюють цілі, завдання, форми і методи початкової школи стосовно дітей дошкільного віку, що може призвести до небажаних наслідків: негативне ставлення до предмета, втрата інтересу до навчання. В. Давидов вважає за доцільне зберегти принцип взаємозв'язку і спадкоємності, проте «це має пов'язувати якісно різні стадії навчання – різних як за змістом, так і за способами подання їх дітям» [1]. Це означає, що з приходом до

школи дитина повинна відчувати новизну та глибинний зміст понять, з якими, можливо, вже попередньо ознайомлена.

Отже, можна зробити висновок, що основне завдання вихователя – на основі сформованих компетентностей навчити дитину-дошкільника логічно мислити і бути відкритим до сприйняття нових знань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1997/971/971003.htm>.

2. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.

3. Старченко В.А. Цікава математика для молодшого дошкільника: Навч.-метод. посіб. – К.: Наш час; Х.: Ранок, 2010. – 127 с.

*Інна ШЕМЕТ*  
(Ізмаїл, Україна)

### СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Постановка проблеми.** Основний нормативний документ, який визначає сучасні вимоги до змісту та обсягу дошкільної освіти в Україні, її пріоритети, – Базовий компонент дошкільної освіти [1].

Кроком на шляху до реорганізації та оновлення, відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», стали Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт».

Слід зазначити, що програми спрямовують вчителів дошкільних закладів на оновлення навколишнього середовища, що розвивається, відповідно до життєдіяльності дітей дошкільного віку. Рационально облаштоване предметно-ігрове та природне розвивальне середовище є місцем для дитячих ігор і стимулом, мотивацією для самостійного навчання.

Навколишнє середовище навколишнього середовища в дошкільних установах повинно забезпечувати безпеку їхнього життя, сприяти посиленню здоров'я та загартуванню тіла кожного з них.

Необхідною умовою для побудови середовища, що розвивається, є залежність від особистісно-орієнтованої моделі взаємодії дітей та дорослих.

**Мета статті** – дослідити та охарактеризувати особливості утворення розвивального театрално-ігрового середовища для дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Предметний світ дитинства – це середовище для розвитку всіх конкретних видів дитячої діяльності. Об'єкт середовища виконує відповідну функцію – він стимулює гру, формує уяву [5, 27]. Ця функція є, мабуть, матеріальним середовищем дитячої думки. Отже, розвиток дитини залежить від того, як він виховується, як організовується виховання, де, в якому середовищі він живе.

Які загальні вимоги повинні відповідати навколишньому середовищу в дошкільному закладі.

1) бути систематичним, що відповідає меті розвитку, освіти та виховання;  
2) ініціювати діяльність дитини: його об'єкти, засоби, цілі та способи їх досягнення встановлюються предметним середовищем;

3) враховувати специфіку етапів розвитку дитини, тобто специфіку як провідної діяльності (комунікації, об'єктивної діяльності, ігор), так і іншого, виникає і розвивається у старшому віці, тобто, щоб забезпечити дитину перехід на наступний етап розвитку. Іншими словами, щоб

допомогти вирішити проблему створення «зони проксимального розвитку» шляхом організації навчального середовища;

4) забезпечити можливість взаємодії дітей та дорослих, що сприяє формуванню навичок у їхній колективній роботі;

5) мати разом із консервативними елементами часто змінні компоненти, які заохочують дітей до навчання шляхом практичного експерименту з ними. Це породжує нові ідеї, образи, способи. збагачуючи як діяльність дитини (гра, дизайн), так і розвиток дітей у родині;

6) забезпечити можливість дитини жити в тривимірному предметному просторі: співати масштабні дії її рук (масштаб «око-рука»), її зростання в об'єктивному світі дорослих [2, 66–68].

Дошкільна дитина може виступати в ролі активного співавтора та творця середовища, що розвивається.

У зв'язку з цим пріоритетним завданням є збільшення освітніх ресурсів середовища ДНЗ та створення умов для самоосвітньої практики дітей у системі проблемно-пошукової діяльності, творчості та експериментів у дітей як з матеріальними, так і соціальними об'єктами.

Необхідною умовою створення середовища, що розвивається суб'єкт в ДНЗ, є залежність від особистісно-орієнтованої моделі взаємодії учасників навчального процесу. Це умова виконується шляхом реалізації принципів та функцій середовища, що розвивається суб'єкт:

Відстані, позиції в взаємодії – формування умов для довірених комунікацій дорослого дитини, дитини-дорослого.

1. Діяльність – включення всіх приміщень у середовище діяльності. Надання можливостей вільно та самостійно моделювати навколишнє середовище, діяти в ньому.

2. Стабільність і динамічність – використання в просторі з постійними розмірами змінних і замінені елементи декору. Динамізм, що дозволяє, з одного боку, змінювати навколишнє середовище дитини, себе або дорослого, при використанні мобільних елементів обладнання з різними розмірами; з іншого – стабільність, що виявляється в постійному складі групи дітей, надійність та захист дитини від небажаних вторгнень навколишнього світу, можливо, якщо дитина має індивідуальний простір.

3. Колективність та гнучке зонування – в ДНЗ повинні бути об'єкти: фізична культура, музика, театр, «кабінети», творчі майстерні тощо; Замовлення з натуральних та штучних матеріалів, що використовуються для прикраси одягу, життя, з урахуванням особливостей регіону.

4. Емоційгенність, індивідуальний комфорт та емоційний добробут кожної дитини та дорослої людини – забезпечують «особисте простір», можливості піти у відставку, робити те, що вони люблять. Використання стимулів для особистого розвитку психічних та фізичних факторів відновлення. Навколишнє середовище повинно містити стимули, які викликають активність дітей або мають властивість, при необхідності, пригнічувати рухову активність дітей. Бажано мати однакові дзеркала, розвивати повноцінний образ «я» у дитини; створюють кути психологічного розвантаження, багато рослин, декоративних кімнат, іграшок, що рекламують індивідуальні ігри, обладнання для індивідуальних уроків, музику, кімнати долікування (після хвороби).

5. Комбінація звичних та нестандартних елементів в естетично організованому середовищі – використання унікальної мови мистецтва: кольору, малюнків, ліній тощо. Включення видовищних окулярів: світла, кольору, музичні (бра, лампи, штори). Насиченість життя дитини справжніми творами мистецтва, а також прості, здатні ескізи. Малювання, скульптура, дає дітям уявлення про різні культури, етнічні групи та народності.

6. Відкритість – близькість – взаємодія та спілкування з природою. Впровадження культурних елементів своєї країни, регіону. Дозвольте батькам брати участь в організації навколишнього середовища. Принцип відкритості та близькості може бути представлений, перше, як відкритість до природи (організація «зелених кімнат», ситуації та умови для

занепокоєння з приводу тварин), культура, суспільство через інтеграцію з обслуговуючим персоналом та іншими установами; по-друге, право на захист від будь-якого втручання у внутрішній світ дитини без його бажання. Виняток усе призводить до порушення прав дитини.

7. Облік статевих та вікових відмінностей — орієнтація на зону безпосереднього розвитку дитини. Забезпечення повної або часткової ізоляції хлопчиків та дівчат у спальні, туалетних кімнатах. Забезпечення хлопчиків і дівчаток рівноцінними іграшками, інформацією. Вибір оптимальної дистанції та позиції в спілкуванні дітей, можливість показати свої нахили відповідно до прийнятих у суспільстві стандартів мужності та жіночності [3, 111–113].

Реалізація цих принципів у процесі побудови навколишнього середовища, що розвивається, дає можливість забезпечити максимально психологічний комфорт для кожної дитини, створювати можливості для реалізації свого права вільно вибирати вид діяльності, ступінь участі в ній, шляхи його реалізації та взаємодії з іншими. У той же час такий предметний середовище, що розвивається, дозволяє педагогу вирішити конкретні освітні завдання, залучаючи дітей до процесу пізнання та оволодіння навичками та навичками, розвиваючи цікавість, творчість, комунікативні здібності.

Оформлення групи слід розглядати як засіб навчання, при цьому всі елементи розвивального середовища функціональні, відіграють важливу роль і призначені для створення освітнього процесу.

Керівникові ДНЗ та й педагогам слід пам'ятати, що однією з невідмінних умов впливу середовища на розвиток дитини є участь дорослого. Він може стимулювати пізнавальну діяльність дітей, підтримуючи інтерес, забезпечувати матеріалами для експериментування, іграми, іграшками, відповідаючи на численні запитання або пропонуючи нові сфери діяльності [4, 14].

Ігрове предметно розвивальне середовище змінюється з урахуванням практичного й ігрового досвіду дітей:

— Сюжетні іграшки – предмети-замінники – уявні предмети;

— Розгорнені сюжетні ситуації-підказки – змінені сюжетні ситуації – самостійна організація предметно-ігрового середовища дітьми [1].

Як відобразити в планах освітньої роботи зміни у розвивається просторі групи?

Зауважте, що це, у свою чергу, може бути:

1. Введення, спільне виготовлення іграшок, рольові атрибути, космічні маркери;

2. Зміна предметного середовища на основі нових завдань розвитку;

3. Об'єднана компіляція ігрових алгоритмів (старший дошкільний вік)

4. Проблемні ситуації в іграх, спрямовані, наприклад, на мотивацію дітей грати (поява нових ігрових персонажів, які приїхали до групи, тому що вони знають, що діти можуть чудово готувати) для використання замінюючих дітей (зникнення необхідного інструменту для робота лікаря, перукар і т. д.);

5. Побиття майстерності матеріалу учителем;

6. Презентація ігрового матеріалу дорослими (діти старшого дошкільного віку).

У сучасному ДНЗ працюють не тільки вихователі, а й інші професіонали — музичні керівники, інструктори з плавання та вчителі культури, логопеди, практичний психолог, вчитель іноземної мови. Кожен з них організовує середовище, що розвивається, наскільки це можливо в навчальному процесі для дітей.

Створення звукового дизайну є спільним завданням для різних вчителів, але музичні лідери мають особливу роль. При відборі та придбанні аудіовізуальних носіїв, зокрема аудіокасет та дисків, важливо враховувати необхідність організувати прослуховування музики на відповідних класах, музичний супровід режимних моментів (ранова гімнастика, українські тихі колискові для

засинання, інший музичний фон). Навчальний процес може суттєво збагатитись звукозаписом природних явищ (краплі дощу, шелестіння листя, плескіт моря, співаючі птахи тощо).

**Висновки.** Таким чином, можна підсумувати, що добре координована професійна діяльність різних фахівців сприяє створенню оптимального середовища розвитку в дитячому садочку.

Своєчасна зміна ігрового середовища, вибір іграшок та ігрового матеріалу, що активує в пам'яті дитини останні враження, отримані під час ознайомлення з навколишнім середовищем, спрямовує дитину на самостійне та активне вирішення проблеми гри, спонукаючи різні способи її реалізації та відтворення реальності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – 63 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / (наук. керівник О.Л. Кононко). – К.: Світлич, 2008. – 430 с.
3. Крутий К. Освітній простір дошкільного навчального закладу. – Запоріжжя. – 2009. – 317 с.
4. Резніченко І. Створення розвивального простору у групових приміщеннях дошкільного закладу // Практика управління дошкільним закладом. – 2011. – № 1. – 79 с.
5. Корендо Р., Бабіч С. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини // Вихователь-методист. – 2011. – № 9. – 79 с.

**Олена ШМИРКО**

*(Кам'янець-Подільський, Україна)*

#### НЕПЕРЕРВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ЙОГО ОСОБИСТОСТІ

Неперервність професійного розвитку майбутніх учителів зумовлена адекватними характеристиками навчально-виховного процесу у вищій школі. Головною метою системи неперервної педагогічної освіти науковці визначають забезпечення умов для реалізації неперервного професійного розвитку педагогів, які є творцями освітнього простору у ХХІ столітті [2, 104]. Дослідники розглядають поняття неперервності відносно як до освітніх закладів, так й до особистості та освітніх процесів. Неperервність по відношенню до особистості означає, що людина вчиться постійно. До того ж, вчиться або в освітніх закладах, або займається самоосвітою [3, 2]. Це твердження вважаємо беззаперечним, оскільки в нашому дослідженні йдеться про вчителів, і саме вчителів іноземної мови, і оскільки мова знаходиться у постійному розвитку, процес оволодіння нею є довготривалим і принципово незавершеним. Неperервність в освітньому процесі (освітніх програмах) характеризується спадкоємністю (наступністю) змісту освітньої діяльності при переході від одного виду до іншого [3, 2].

Відповідно до вищезазначеного, професійний розвиток вчителя іноземної мови розглядається нами як процес, що супроводжує його на всьому професійно-трудовому шляху. Але найважливішим етапом, безперечно, є етап навчання майбутнього фахівця у ВНЗ. Саме тут, спираючись на знання, уміння та навички, одержані ним ще упродовж навчання у школі, закладаються основи його професійного розвитку. Кінцевий результат навчального процесу має забезпечуватись органічною єдністю та взаємозв'язком цілей, завдань навчання, його змістом і методами. Хоча стихійних процесів у професійній освіті й розвитку студентів неможливо уникнути, навчально-виховний процес і систему педагогічних впливів у вищій школі необхідно цілеспрямовано проектувати й організовувати.

Навчально-виховний процес є циклічним і неperервним, що зумовлює відповідну логіку професійного розвитку фахівця. Для неperервного процесу характерні постановка мети й

визначення завдань, виконання дій і одержання результату як досягнення запланованих цілей. Унаслідок цикл процесу повторюється: ставиться нова мета, за якою слідують наступні дії. Кожен цикл навчально-виховного процесу повинен вирізнятися відповідними меті позитивними змінами у професійному розвитку студентів, що водночас зумовлює динаміку процесу. Тому організація діяльності студентів ґрунтується на принципах послідовності й наступності. Мета нового процесу розвиває попередню для вдосконалення одержаного результату. Викладач організовує наступні дії студентів з оволодіння новою інформацією та уміннями, навичками на підставі набутих знань і досвіду.

Для забезпечення неперервності професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови навчально-виховний процес у вищій школі та система педагогічних впливів викладача повинні постійно вдосконалюватися відповідно до досягнутого ними рівня розвитку. Аналіз професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови у системі педагогічної освіти дозволив виокремити основні етапи, кожен з яких відзначається вищим рівнем формування особистості фахівця:

1. Формування у студентів педагогічних знань, умінь у взаємозв'язку з фаховими; ціннісних уявлень про педагогічну діяльність та позитивне ставлення до неї; особистісного ставлення до цінностей, що визначають педагогічну спрямованість діяльності вчителя; стимулювання студентів до усвідомлення значущості професійної компетентності, моральної поведінки для педагогічної діяльності вчителя.

2. Формування у студентів умінь самоорганізації, саморегулювання професійно спрямованої діяльності, моделей педагогічної поведінки з метою набуття ними педагогічних компетенцій та професійно значущих рис; залучення студентів до аналізу й вирішення актуальних педагогічних проблем.

3. Надання змоги студентам вирішувати творчі педагогічні завдання, організувати різні види професійно спрямованої діяльності, формування умінь професійного й особистісного самовдосконалення та внутрішньої мотивації педагогічної діяльності.

З цими етапами узгоджуються відповідні педагогічні дії, напрями організації навчально-виховного процесу, що, як зазначають науковці, ґрунтуються на педагогічній взаємодії та актуалізації феномена учіння як набуття та осмислення особистісного й навчального досвіду студентів – майбутніх учителів в умовах моделювання педагогічної діяльності викладачем (навчальні презентації; написання есе; виконання дослідницьких проєктів; дискусії; обговорення «кейсів»; взаємонавчання тощо) [1, 38].

З огляду на вищезазначене, доходимо висновку, що головною ознакою неперервної освіти майбутнього вчителя іноземної мови є злиття етапів його професійного розвитку в цілісний процес поступального розвитку його особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кошманова Т. Соціальна взаємодія як шлях до неперервної педагогічної освіти // Вісник Львівського національного ун-ту імені Івана Франка. Серія педагогічна. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 36–43.

2. Муқан Н., Муқан О., Істоміна Е. Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку XXI ст. у сучасному освітньому просторі // Порівняльно-педагогічні студії. – 2014. – № 1. – С. 100–105.

3. Новиков А.М. О преемственности образовательных программ // Специалист. – 1997. – № 4. – С. 2–4.

*Тетяна АЛЕКСАНДРОВИЧ*  
(Черкаси, Україна)

### **СИСТЕМА ОБРАЗІВ У ТРАКТАТІ ГЕРАСИМА СМОТРИЦЬКОГО «КЛЮЧ ЦАРСТВА НЕБЕСНОГО»**

Працюючи над літературним твором, кожен письменник намагається донести до читача власні думки, сподівання, розкрити потаємні мрії. У цьому йому (автору) допомагають художні засоби, композиція та сюжет, вдало обрана тема та рівень опрацювання проблем, а також образи. Саме завдяки вдало підібраним образам, що сприяють глибокому розкриттю основного змісту твору, письменник може змусити читача співчувати, страждати чи радіти разом із героями. Саме такими є образи, створені Г. Смотрицьким на сторінках трактату «Ключ царства небесного».

Одними із перших образів, з якими зустрічається читач на сторінках «Ключа царства небесного» Герасима Смотрицького, є образи князів. Так, ще перша передмова твору присвячена княжичу Олександру Костянтиновичу Острозькому, оскільки лише він із синів Костянтина Острозького не змінив православної віри. Саме Олександра письменник вважає нащадком князя Володимира: «Таким благословенням пошанував та наділив Бог того великого Володимира, який преславно й вельми чудовно хрестив Руську землю, чесна лінія церкви та роду його й донині не перервалася» [3, 340]. Тому автор бачить у постаті княжича «опору православ'я, застерігає його від хиткості в вірі» [2].

Безпосередньо з образами князів пов'язані жіночі образи, зокрема Єви. Спокусу ересі й хитання у вірі героїні порівнює з підступами райського змія [2]: «До того ж лихі тії змієподібні шептальці, яким наші Єви вільно нахиляють вухо, показують їм гарні зовні і словесно яблучка, а при них можливість і славу цього світу» [3, 341]. І тут же автор веде мову про Адама: «Через що вже й Адама даються зводитися, тобто за молодими й старі починають блудити і через таку несталість предків усіх неважать» [3, 341].

Критично ставиться Г. Смотрицький до спроб жінок осягнути глибини Святого Письма: «До того не тільки чоловіки, але й деякі із білих голів бажають відати глибини письма, таємниці догматів церковних, а їм ліпша була б куделя із веретеном, аніж те, що написано пером» [3, 341].

Письменник вважає, що їм (жінкам) краще личитиме хатня робота: «Призвоитша бы куделя з веретеном, а нижєли тоє, што писано пером» [Цитата за 5, 272].

Наскрізним у «Ключі царства небесного» є образ Б. Гербеста, автора книги «Wiary Kosciola Rzyskiego wywodu», яка й стала чи не основною причиною написання трактату Г. Смотрицького. Протягом усього «Ключа царства небесного» письменник полемізує «щодо примату папи римського, твердить, що джерелом ересей було Західне християнство, а Східне залишилося вірним переданням та вченню отців церкви» [4, 195–196].

Серед біблійних постатей найчастіше можна зустріти висловлювання Соломона як ототожнення мудрості при вирішенні суперечливих питань щодо віри й Мойсея як найкращого знавця законів Божих. Зокрема, боронячи православну віру від зазіхань на неї католиків, через слова Мойсея піддає сумнівам висловлювання Бенедикта Гербеста на адресу православної церкви: «А цей знову, тепер третій закон, від кого подано, хто відає, як цього законодавця назвати, коли він не від Мойсея ані від Христа» [3, 355].

Звертаючись до образів апостолів як носіїв християнських цінностей, Г. Смотрицький найчастіше посилається на висловлювання Петра і Павла. Так, підкреслюючи необхідність

захищати віру православу, письменник вкладає у уста апостола Павла таку думку: «Бо чим далі буде мовчати, тим тих шкідливих новин буде більше являтися» [3, 343].

Умовно можна об'єднати в одну групу образів представників духовенства, куди відносяться отці церкви, патріархи, папи римські. Серед отців церкви найчастіше Г. Смотрицький згадує Василя Великого, Григорія Богослова, Івана Золотоустого, Атанасія, Кирила Дамаскина як світільників віри, непорушних стовпів церкви [3, 347].

В окрему збірну групу можна виділити образи пап римських. Оскільки трактат «Ключ царства небесного» є відповіддю на критику Б. Гербеста щодо православної церкви та її духовенства, то основна думка Г. Смотрицького в підході до розкриття образу папи римського є праведність його вчинків: «Бо коли поміж десяти чинів ангельських знайшовся злий, а поміж дванадцяти осіб апостолів знайшовся недобрий, то щоб поміж кількохот римських пап не мав бути жоден злий та єретик – це є річ неподібна» [3, 348]. Як і реформатори, письменник обстоював «рівні відносини між віруючими у ранньохристиянську епоху, гостро критикував католицьку церкву, на вершині якої стоїть уподобаний до Бога, відірваний від пастви і навіть від інших ієрархів своєї церкви папа» [1, 7–8].

Найчастіше серед очільників католицької церкви письменник згадує папу Григорія у зв'язку з прийняттям ним нового календаря, проти якого виступає автор.

Окрему групу складають філософські образи (кругообігу, вогню, постаті самих філософів тощо). Ведучи мову про неперервність життя, його взаємозв'язок з минулим і майбутнім, Г. Смотрицький зазначає: «Мало не всі речі, створені від початку світу за предивним улаштуванням їхнього Творця, мусять переходити одні за другими та й гинути. Одні в одному крузі року, інші в кількох, ще інші в кількох десятках аж до ста. Але єство їхня чи натура не гине, бо подібне минулому виростає й одне від другого народжується» [3, 339].

Проаналізувавши вищезазначені образи, можна впевнено сказати, що їх підбір пов'язаний із розкриттям авторського задуму – захистом православної віри. Кожен образ Г. Смотрицького ретельно продуманий, відшліфований, логічно вплетений у канву твору. Думки та діяння образів «Ключа царства небесного» змушують читача зазірнути у власний духовний світ, щоб зрозуміти – наскільки він готовий захищати рідний край, віру, бути активним членом суспільства. Адже справжня людина, на думку Г. Смотрицького, – це вільна, талановита, мужня особистість, котра позбувається усього суетного, гріховного, спокусливого, і підпорядковує свою діяльність внутрішній духовній суті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Астаф'єв О.Г. Ідеї гуманізму і реформації у творах Герасима Смотрицького і Христофора Філалета // Літературознавчі студії. – 2013. – Вип. 37(1). – С. 3–9.

2. Ісиченко І. «Ключ Царства Небесного» і «Календар римський новий» Герасима Смотрицького // Курси лекцій. Історія української літератури Х – XVI ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.bishop.kharkov.ua/kursi-lekcij/istoria-istoria-ukraienskoie-literaturi-h-xvi-st/tema-8-mizkonfesijna-polemika#\\_Toc375561797](http://www.bishop.kharkov.ua/kursi-lekcij/istoria-istoria-ukraienskoie-literaturi-h-xvi-st/tema-8-mizkonfesijna-polemika#_Toc375561797)

3. Слово многоцінне. Хрестоматія української літератури, створеної різними мовами в епоху Ренесансу (друга половина XV–XVI століття) та в епоху Бароко (кінець XVI–XVIII століття). В 4-х кн. – К.: Аконті, 2006. – Кн. 1. Література епохи Ренесансу (Друга половина 15–16 ст.). Література раннього Бароко (80-ті роки 16 ст. – 1632 рік) / [упоряд.: В. Шевчук, В. Яременко]. – С. 339–359.

4. Ткачук Р. Джерела полемічної літератури кінця 16 – початку 17 століть // Антипролог: Збірник наукових праць, присвячених 60-річчю члена-кореспондента НАН України Миколи Сулими. – К.: ВД «Стилос», 2007. – С. 183–199.

5. Шевченко В.В. Православно-католицька полеміка та проблеми удійності в житті Руси-України доберестейського періоду. – К.: Преса України, 2002. – 416 с.



## ІДЮСТИЛЬ ЯК ПИСЬМЕННОЦЬКИЙ «ПОЧЕРК» (НА ПРИКЛАДІ ЛІРИКИ С. ЖАДАНА)

Проблема індивідуальності авторського стилю давно цікавить літературознавців і останнім часом набуває нового наукового осмислення. Маємо ряд ґрунтовних робіт, присвячених питанню ідіостилю, зокрема такого автора як С. Жадан (Я. Голобородько, Б. Пастух, О. Різниченко, О. Шаф, М. Мухаметзянова та ін.). Однак їх наукові праці не вичерпали усіх аспектів розкриття питання оригінальності письма автора. З виходом у світ нових творів чи збірок С. Жадан відкриває нові перспективи на шляху удосконалення методики вивчення проблеми ідіостилю.

Написані літературознавцями праці є міцним підґрунтям для подальшого дослідження питання оригінальності письма С. Жадана, проте вагомим доповненням слугуватиме розкриття цієї оригінальності у таких збірках автора, як «Життя Марії» і «Тамплієри».

Основним у стилістиці і вихідним для багатьох її понять є поняття стилю. Давні греки стилем називали загострену паличку для писання на вощаних дощечках (stilos). Для них уміння користуватися стилем було ознакою освіченості. Поступово ж поняття стилю в літературі внаслідок метонімії стало асоціюватися з манерою письма та лінгвістичними прийомами, характерними певній літературній добі, напрямку і, нарешті, конкретному письменнику.

Над проблемою вивчення ідіостилю працювали В. Виноградов, А. Федоров, Б. Томашевський, Р. Будагов, Л. Тимофеев, Є. Пасічник, Л. Ставицька, Н. Волошина та ін.

Літературознавці притримуються думки, що індивідуальний стиль не варто ототожнювати з художнім методом. Метод – це лише перо, тоді як стиль є ознакою почерку. У методі знаходять насамперед те загальне, що пов'язує митців, а в стилі – те індивідуальне, що розділяє їх: особистий досвід, талант, манера письма та ін. Отож саме авторський стиль засвідчує наявність таланту у письменника. Він є почерком, за яким його ідентифікують. Ознаками стилю є своєрідність, особливість, специфічність, оригінальність. При чому всі ці ознаки проявляються не лише на художньому рівні, а й на лексичному, синтаксичному. Відмова від вживання деяких розділових знаків та великих літер також є ознакою стилю, за якою ми легко впізнаємо Юрія Іздрика:

«будуть війни потопи і кари земні  
просто так ні за що без провини  
у нестямі якій у якому півнісі  
ти віддала убивці сина?  
він створив собі світ для жорстоких розваг –  
примхи бога важкі і похмури  
от уже й плащаниця – кривавий стяг  
от і хрест – монумент тортурам  
богородице в радості ти чи в журбі?  
маєш благість обіцяну може?  
помолися ж за нас хоч сама собі  
хай це нам вже і не допоможе [3, 104]»

З іншого боку, стиль – це не щось раз і назавжди дане, він змінюється, розвивається, вдосконалюється і, безперечно, залежить від пануючих у певний період у літературі течій, методів, запитів читацької аудиторії, оскільки митець ніколи не існує у позачасовому вимірі. Звідси, приміром, притаманний шістдесятникам свободолюбивий дух, патріотизм чи

постмодерне тяжіння до зображення проблем сучасної людини, звідси ж герой раннього С. Жадана – дитина 90-х і актуальний на сьогоднішній день герой-повстанець, солдат.

Вивчення індивідуального стилю митця потребує врахування багатьох екстралітературних факторів: особливості доби, тенденції літературного розвитку і зв'язок із ними митця, специфіку художнього мислення письменника, його естетичні принципи й шукання тощо.

Важливим у визначенні ідіостилу є також поняття мовної особистості. Дослідження мовної картини світу творів дає можливість побачити індивідуальну неповторність митця в представленій ним вербально-естетичній картині світу, оцінити його внесок у систему вже функціонуючих словесних художніх засобів національної мови, розкрити його домінуючі світоглядні принципи. Це пояснює той факт, що питанням ідіостилу цікавляться не лише літературознавці, а й мовознавці. Для них показником індивідуальності митця є його лексика, спосіб змалювання картини світу за допомогою незвичайних синтаксичних фігур, мовних засобів. Тому замість звичайних епітетів у Жадана знаходимо:

«Серпневі яблука схожі на вагітних жінок:

За ніжністю шкіри чується твердість насіння [2, 49]».

П.М. Сакулін увів поняття «морфологія стилю» й визначив його морфологічні складові:

- а) тематика (сукупність тем і мотивів твору);
- б) ейдологія (образи і засоби їх творення);
- в) композиція домінантних жанрів (жанровий зміст і жанрова форма творів, особливості їхньої архітекτονіки, художньої структури);
- г) семантика і композиція поетичного мовлення (поетикальні засоби художнього мовлення, їх значення та специфіка функціонування в тексті) [5, 142].

Індивідуальність стилю формується на основі характеру асоціацій письменника, який становить основу його тропіки і стилістичних фігур; на домінуванні певного виду тропів, типів композиції; на фабульно-сюжетних композиціях, конструюванні часoprостору художнього світу митця. Та все ж таки важко уявити унікальність «почерку» письменника без зіставлення з творчістю інших митців хоча б у межах стилю чи епохи. Приміром, жіночий образ С. Жадана неможливо сплутати з поетичними візіями Ю. Іздрика:

«тіло твоє – виногороно дикого соку  
око твоє – віддзеркалення темного дна  
світло твоє розпашіле п'янке одинок  
голосом джа промовляє твоя струна  
срібне волосся кристали білої спальні  
тіні балетні й налита літом шока  
шок передпліччя морок нічних копалень  
жести вітальні і погляди звисока» [3, 221]

«Курила бельгійський тютюн,  
міцніший, ніж зазвичай.

Сварилася з поліцейськими – п'яна і грізна.  
Любила сухе вино, пила у фаст-фудах чай –  
індійський, мов океан,  
чорний, як власна білизна.

Й пила за те, що ніхто не зможе її знайти,  
за те, що проймається спокоєм  
душі золота матерія.

Лежала на теплому спальнику –  
оголена, мов дроти,  
тиха, наче вода, сонна, ніби артерія» [2, 138].

Тут питання не лише у відсутності розділових знаків, притаманній поезії Іздрика, а й у тому, якою митці бачать героїно своїх рядків. Лексична наповненість абсолютно різниться.

Індивідуальний стиль – це напрочуд динамічна категорія, адже, маючи певне «стильове обличчя», письменник з кожним твором видозмінює його. Це явище є досить закономірним, оскільки змінюється світогляд письменника, змінюється проблематика й тематика його образів, що призводить до зміни й інших параметрів стилю.

Тож митець, котрий не розвиває свій талант, котрий статично працює в одному напрямку і обмежується усталеними образами, тропами, темами, швидко випишеться і втратить читацьку аудиторію, котра вимоглива до удосконалення і неповторюваності.

Таким чином, у літературних колах проблема авторського оригінального стилю не є вичерпаною і навряд чи вичерпає себе у найближчому майбутньому. Ідіюстиль Сергія Жадана-поета відкриває перед науковими колами нові можливості у розкритті цієї проблеми, оскільки лірика автора має властивість впізнаваності серед інших витворів сучасності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дідух Х. І. Ідіюстиль як відображення авторської картини світу // Філологічні науки: Риторика і стилістика/ URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10115/1/>.pdf

2. Жадан С. Життя Марії. Книга віршів і перекладів. – Чернівці: Meridian Czernowitz; Книги – XXI, 2015. – 184 с.

3. Жадан С. Лілі Марлен. – Харків: Фоліо, 2009. – 186 с.

4. Іздрик Ю. Календар любові. – Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. – 431 с.

5. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / Ю.І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – Т. 2. – 624 с.

6. Сакулин П.Н. Филология и культурология. – М.: Высшая школа, 1990. – 239 с.

*Ганна ДОВГА*  
(Херсон, Україна)

#### ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ МОТИВУ САМОТНОСТІ У ДРАМІ НЕДИ НЕЖДАНОЇ «САМОГУБСТВО САМОТИ»

Філософи завжди прагнули збагнути причини трагічної невлаштованості людського життя, тому проблема самотності вважається однією з найважливіших категорій у філософії. Приреченість людини на одвічну самотність, витоки якої екзистенціалісти вбачають в самій природі особистості, у її внутрішньому світі, декларує філософія екзистенціалізму (Ж.-П. Сартр, А. Камю, М. Гайдеґґер). На їхню думку, саме самотність належить до «межових ситуацій» (народження, смерть, життєві зміни тощо), які є символом людського становища в світі. І засобом порятунку особистості від самотності екзистенціалісти вважали заглиблення у власний внутрішній світ.

Проблема самотності залишається однією з одвічних проблем людської екзистенції, тому вона є актуальною для будь-якої епохи. Цей феномен активно досліджувався вченими, зокрема, Т. Даренською, М. Покровським, І. Яломом та ін. Один із найавторитетніших дослідників проблеми самотності – Назіп Хамітов у своїй праці «Самотність як феномен людського буття» поділяє самотність на «зовнішню» і «внутрішню». За словами ученого, «зовнішня самотність передусім є результатом випадку-катастрофи, що фізично відокремлює людину від інших людей, викидаючи за межі соціуму». «Внутрішня» самотність є «результатом суперечності людини з собою» [4, 19]. Назіп Хамітов також уводить поняття «самоти», яке «більш вкорінене у безпосередність буття» – «стан трагічної викинутості з людського буття. Це перебування віч-на-віч із Долею під тиском зовнішніх обставин» [4, 15].

Доба Постмодерну загострює відчуття відчуженості та власної марнотності, позбавляє духовності, що веде до внутрішньої спустошеності й самотності, яка може стати для людини навіть поштовхом до самогубства. Загострені специфікою сучасної доби почуття покинутості, непотрібності, відчуженості активізують проблему самотності. Завданням для кожної людини стає не просто навчитись жити у суспільстві, але й гармонізувати стосунки з іншими людьми й головне досягти гармонії свого внутрішнього світу. Саме таку гармонію і втратила головна героїня драми Неди Нежданой «Самогубство самоти». Вже сама назва драми свідчить про намагання позбутися відчуженості, знайти усі можливі виходи від самотності, навіть якщо вихід у самогубстві.

Неда Неждана означає свій драматичний твір як трагіфарс на 13 сходинок, одну паузу і одне падіння, що за своєю структурою певною мірою перегукується із драмою бароко, де сцена мала три рівні: пекло, землю, рай. Розвиток подій відбувається в досить незвичному місці: узагальнені Він і Вона знайомляться вночі на даху 9-поверхового будинку (урбанізоване містичне місце, де приймаються доленосні рішення та водночас це звичайний прихисток для котячих побачень). Дах символізує простір, що знаходиться між небом і землею, тому людина має шляхи – вгору або вниз. Покинутий дах, замкнений вихід, травневий холодний вітер – все це створює атмосферу безмежної людської самотності та спонукає до розв'язання ситуації тут і зараз.

Головна героїня, розчарована вибором професії історика та зраджена коханим чоловіком, доходить висновку, що її *«життя стало порожнім та безколірним»* [2, 12]. Залишившись самотньою та непотрібною, єдиний вихід Вона вбачає у самогубстві. Спроби втекти від самотності, на думку філософа М. Бубера, можуть розцінюватися як безумство. Так, виходить, що, рятуючись від самоти, людина тікає від свого власного існування [1, 34].

Під час діалогу головних героїв, дізнаємося, що Він теж неприйнятний суспільством та одинокий. Чоловік прагне довести свою думку про існування паралельної цивілізації. Вважаючи себе обраним, Він намагається донести суспільству, що воно живе ілюзіями *«ніби сліпи кошенята у ціпковитій темряві майбутнього»* [2, 17], однак його вважають божевільним фантазером та вченим-невдахою.

Трагічний сенс існування підсилюється жанровою специфікою твору. Фарс постає своєрідною формою вираження відчаю головних героїв з їхніми внутрішніми колізіями. Відбувається швидка зміна ситуації, що є ознакою трагіфарсу. Так суперечка головних героїв переростає в закоханість: *«<...>Ти мені дуже подобаєшся, пані Інкогніто... Боюся, я починаю в тебе закохуватися...»* [2, 14].

Свідками та «коментаторами» ситуації між головними героями постають Кіт та Киця. Постаючи як містична сила, незалежність та свобода, коти виступають посередниками між реальним та потойбічним світами. Кіт та Киця обговорюють невміння та незнання людей у такій справі як падіння, а також розмірковують над категорією «закоханості» чоловіка та жінки і доходять висновку, що люди навіть у любові керуються страхом, оскільки бояться залишитися самотніми: *«Це просто відчай... Ілюзія несамоти...»* [2, 15].

Головна героїня вірить, що комусь потрібна і готова відмовитись від суїцидальних думок, однак все, що відбувалось між дійовими особами – реаліті-шоу «Останній герой суїциду» з призом у десять тисяч для рятувника. Через зняття масок, що є також ознакою фарсу, сповідальні монологи героїв втрачають правдивість та трагізм, відчувається присутність реальних глядачів.

Він намагається довести, що почуття виявились реальністю, а Вона – це шанс на щасливий фінал. Дійові особи покидають дах і стрибають з парашутом в знак самогубства їхньої самоти.

На порожньому даху залишається самотній манекен, що символізує собою минуле героїв, якого Він та Вона відкидають як спустошену маску свого минулого.

Виступаючи тонким знавцем свідомості й поведінки людини, Неда Неждана залишає читачеві широкий простір для глибоких роздумів. Драмою «Самогубство самоти» авторка повертає віру у велич Людини та підносить кохання до статусу рятівника світу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бубер М. Два образу віри. – Москва: Республіка, 1995. – 464 с.
2. Неждана Неда. Самогубство самоти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kurbas.org.ua/dramlab/neda/samogubstvo.pdf> [08.10.2018].
3. Фльорко Л. Самотність людини як проблема сучасної європейської філософії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.05 – історія філософії. – Львів, 2006. – 20 с.
4. Хамітов Н. Самотність як феномен людського буття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук: спец. 09.00.04 – філософська антропологія, філософія культури. – Київ, 1998. – 34 с.

**Іван ЗИМОНЯ**  
(Ужгород, Україна)

### КОНТЕКСТ ЧАСОВО-ТЕМАТИЧНОЇ НАЦІЛНОСТІ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ ІВАНА ФРАНКА

У регіоні Східної Галичини та Буковини найбільшою мірою простежувалася готовність митців бути дієвими посередниками в адаптації інонаціональних духовних цінностей. І цим спричинилося утвердження феномена мультикультурності Австро-Угорської монархії. Основою процесу міжлітературної взаємодії на етнічно неавстрійських (німецьких) землях була трансформація мотивів і образів з метою «вкраплення» *інакшого* в своє. Поліетнічна атмосфера, в якій спільноту жили українці, поляки, австрійські німці, євреї, румуни, а також автохтонні етнографічні групи українського народу – гуцули, бойки, лемки, – стимулювала багатьох письменників до оцінки подій, явищ з позиції міжнаціонального та міжкультурного діалогу.

Зі творчого доробку багатьох представників австрійського письменства ХХ ст. не пунктирно, а органічно проступає феномен мультикультурності. Йдеться про позицію зрівноваженої й водночас полірівневої моделі розвитку, зокрема, духовних змагань різних народів і народностей у межах одного державного організму. До таких репрезентантів австрійської літератури – тією чи іншою мірою – належать Петер Розенґер, Марія фон Ебнер-Ешенбах, Петер Альтенберг, Якоб Юліус Давід, Артур Шніцлер, Карл Шенґер, Густав Майрінк, Гуґо фон Гофманнсталь, Штефан Цвайґ, Еґон Ервін Кіш, Карл Гайнріх Ваґґерль, Ільзе Айхінґер, Адам Зелінські. Оригінальність їхнього художнього письма не викликає сумніву, якщо мати на увазі оцінку, яку висловив Михайло Бахтін (1895 – 1975) щодо текстової структури з огляду на її сенс. Він постає, на думку вченого, як «діалогічний», бо ж виникає відповідне нашарування потоку «сенсу на сенс, голосу на голос» [9, 344]. У творчості названих авторів і має місце діалогізація як явище мультикультурності. Воно зумовлене, щоправда, неоднорідними чинниками і знайшло своє відображення в конкретичні відібраного й творчо використаного життєвого матеріалу.

Сутність чинника активної взаємодії з літературами різних народів, у першу чергу, з тими, хто духовними змаганнями збагачував культурний масив Австро-Угорської монархії, з боку носія українського художнього слова чи не найкраще уособлює творчість І. Франка [2, 82]. Процес взаємодії національних культур І. Франко зміцнював у різних виявах, а саме на рівнях: а) оригінальних художніх моделей як майстер слова української, німецької та польської мов; б) критичних оцінок та панорамних інтерпретаційних спостережень щодо розвитку передусім літературних систем народів Східної, Центральної та Західної Європи; в) конгеніальних

перекладацьких рішень. Усі ці аспекти добре узгоджуються зі складним механізмом рецепції, що завдяки засвоєнню мистецьких надбань певного народу складає об'єктивний критерій духовного спілкування [4, 110] й зумовлює відповідні фази взаємодії національних літератур. Йдеться про тривимірну взаємодію – інформативну, критично-оцінювальну та інтерпретаційну. В українську літературу завдяки інтерпретаторській діяльності І. Франка органічно увійшли твори, зокрема, таких представників німецькомовного письменства, як Г.Е. Лессінг (1729–1781), Й.В. Гете (1749–1832), Ф. Шіллер (1759–1805), Ф. Гельдерлін (1770–1843), Г. Гайне (1797–1856), Ф. Фрайліґрат (1810–1876), Ф. Геббель (1813–1863), Г. Гервеґ (1817–1875), Г. Келлер (1819–1890), а також австрійського поета-романтика Н. Ленау (1802–1850). Заслуги І. Франка-перекладача особливо примітні, якщо вести мову про «аргументовану доцільність засвоєння надбань певної національної літератури крізь призму її інтерпретації різними мовами народів світу» [5, 18].

Український мислитель справедливо розумів сутність «культуртреферства» не з огляду на його абстрактну «наднаціональну» матрицю, а на його значні здобутки, наприклад, у галузях філософії (Г.В.Ф. Геґель, І. Кант, Й.Г. Фіхте, А. Шопенгауер), історії (Й.К. Енгель, Г.В. Лайбніц, Т. Моммзен, А.Л. Шлецер), педагогіки (Г. Кершенштайнер, Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребел, З. Фройд, Р. Штайнер), музикознавства (Г. Адлер, Е. Ганслік, Р. Шуманн) та передусім – філології (Ф. Бопп, А. Брюкнер, П. Гайзе, Й.Г. Гердер, В. Грімм, Я. Грімм, В. Гумбольдт, М. Опіц, А. Шлайхер, Ф. Шлегель). Без сумніву, Іван Франко досконало знав про досягнення цих репрезентантів німецькомовного культурно-освітнього простору і, як правило, визнавав їхній набуток крізь призму конкретизуючої норми для існуючих на зламі ХІХ – початку ХХ століть моделей суспільно-гуманітарного характеру [3, 39; 7, 32–33]. Це засвідчують, зокрема, такі його праці, як «Задачі і метод історії літератури» (1891), «Із секретів поетичної творчості» (1898), «Інтернаціоналізм і націоналізм у сучасних літературах» (1898), «Українсько-руська (малоруська) література» (1898–1899), «З останніх десятиліть ХІХ в.» (1901), «Теодор Момзен» (1903), «Момзен і слов'яни» (1904), «Австрійська криза» (1906).

І. Франко оцінював благодатний ґрунт німецькомовного культурного простору з проекцією на доробок таких його носіїв, як Лессінг, Гете, Шіллер, Гайне, Штіфтер, Розеґер, Моцарт, Бах, Бетховен. При цьому він орієнтувався на культурологічну та історичну типологію, досвід художньої творчості, своєрідність традицій європейського культурного регіону, а також на динаміку історичних, суспільних, мистецьких процесів, що відбувалися на теренах Австро-Угорщини та Німеччини. І це закономірно, бо ж західноукраїнські етнічні землі – Буковина, Галичина, Закарпаття – за різних епох були складовою частиною німецькомовного ареалу. Його примітна ознака полягала у вимірах соціологічного синтезу. Про це Іван Франко опосередковано писав у ґрунтовній студії «З останніх десятиліть ХІХ в.», коли підносив стан європейської гуманістичної спрямованості, недвозначно порівнюючи з важким становищем української справи в Росії: «Удар, який заборонив українське слово в Росії, викинув за кордон кількох високо талановитих і широко освічених людей (йдеться насамперед про Михайла Драгоманова – І.З.) і зробив те, що вони не потонули в морі російської науки й публіцистики, а винесли українське слово на широку європейську арену... Ся перша українська еміграція в Європу відіграла немаловажну роль у розвії вільнолюбних ідей у всій Росії...» [8, 346]. Тут упадає в око контекст часово-тематичної націленості [1, 202], що постає злободенною і для сучасного стану українознавства. Адже у Франковому трактуванні «українське слово» було упослідженим, позбавленим державного захисту.

Питання про німецькомовний простір у духовних зацікавленнях Івана Франка виявляє очевидний універсалізм його багатогранної натури. Цей універсалізм набуває контекстуальної суголосності запитам суспільно-гуманітарних наук ХХІ століття. Квінтесенцію стосовно Франкового багатства як особистості сформулював Євген Маланюк у статті, присвяченій сторіччю від дня народження Каменяря: «Світ його (Франка – І.З.) почувань, внутрішні «стихії» його ества, бурі й негоди його серця є завжди контрольовані потужною, але й формотворчою

силою розуму» [6, 86]. Справді, феномен І. Франка є яскравим втіленням його самореалізації як художника слова, а також інтерпретатора мистецьких вартостей, що постають під пером мислителя новаторською версією ренесансно-реформаційного характеру.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гром'як Р.Т. Виступи М.П. Драгоманова на захист української літератури на міжнародних конгресах // Р.Т. Гром'як Давнє і сучасне. Вибрані статті з літературознавства. – Тернопіль: Лілея, 1997. – С. 201–203.
2. Денисюк І. Австрійські мотиви у прозі Івана Франка // Українська література в Австрії, австрійська – в Україні: Матеріали міжнародного симпозиуму. – К.: Брама ЛТД, 1994. – С. 78–82.
3. Зимомя І. Модель діалогізації прози К. Е. Францо: феномен мультикультурності і художній час // І.М. Зимомя. Австрійська література: моделі рецепції тексту: Монографія. – Дрогобич-Тернопіль: Посвіт, 2009. – С. 38–48.
4. Зимомя М., Зимомя І. Інтерпретація як перекладацьке мистецтво в Івана Франка // Іван Франко: світло слова. – Львів–Борислав–Дрогобич, 2006. – С. 110–116.
5. Зимомя М. Німецька література в оцінках та інтерпретаціях Івана Франка: дискурс рецепції // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія. – К., 2009. – Вип. 42. – С. 15–18.
6. Маланюк Є. Франко незнаний // Євген Маланюк. Книга спостережень. – Торонто, 1962. – Т. 1. – С. 86–88.
7. Рудницький Л. Іван Франко й австрійський культурний простір: вплив середовища на творчість поета // Леонід Рудницький. Світовий код українського письменства: вибрані літературознавчі статті й дослідження; [упоряд. Степан Хороб]. – Івано-Франківськ: В-во Прикарпатського нац. у-ту ім. В. Стефаника, 2010. – С. 31–50.
8. Франко І. З останніх десятиліть XIX в. // Іван Франко. Нарис історії українсько-руської літератури до 1890 р. З останніх десятиліть XIX в. – Дрогобич: Відродження, 2008. – С. 333–398.
9. Bachtin M. Dialog. Język. Literatura; [red. E. Czapplejowicz, E. Kasperski]. – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1983. – 608 s.

*Микола ЗИМОМРЯ, Мирослава ЗИМОМРЯ  
(Дрогобич, Україна)*

### ЖІНОЧЕ ПИСЬМО ТА ЙОГО СПОВІДАЛЬНІСТЬ

Феномен жіночого письменства в українській літературі, який склався на зламі XIX – початку XX століть, заслуговує на системне осмислення. Йдеться про один із найбільш потужних періодів в історії розвитку українського художнього слова. Складність вивчення окресленої проблематики загалом проступає зі специфіки жіночого письма як явища. В Україні воно відіграло за попередніх епох і відіграє за сучасної доби істотну роль. Тут доречним видається згадати резонанс, який викликала свого часу творчість Лесі Українки, а нині викликає Ліна Костенко. У цьому контексті потребують докладного розкриття особливості художньої прози таких помітних носіїв українського жіночого письменства, як Марко Вовчок, Олена Пчілка, Наталя Кобринська, Леся Українка, Любов Яновська, Ольга Кобилянська, Надія Кибальчич, Євгенія Ярошинська, Уляна Кравченко. У цьому зв'язку важливим є дослідження гендерних аспектів, місця жіночих образів у політичному та культурному житті тогочасного українського суспільства.

Окремі складові аналогічної проблематики, спрямовані на виявлення тих проєкцій жіночої ідентичності, які були характерні для доби порубіжжя століть, неодноразово привертали увагу таких учених, як О. Астаф'єв, А. Гуляк, Т. Гундорова, І. Денисюк, Ю. Ковалів, Ю. Кузнецов, М. Наєнко, В. Погребенник, М. Ткачук, Л. Томчук, С. Хороб, Г. Штонь, Н. Шумило. Зокрема,

Л. Томчук у монографії «Слово сповідальне. Українська жіноча проза (1887–1914)» обрала предметом дослідження цілісний масив, що дав їй можливість простежити становлення творчої ідентичності жінки з проєкцією на плідотворність ідеї емансипації (Марко Вовчок), а також на ідеологічну парадигму жіночого письма (Ганна Барвінок) стосовно естетичних завдань і художніх ходів, вимог дотримання української національної самототожності крізь призму «жіночої тональності» [3]. До слова, самобутній характер жіночого самовираження у духовних змаганнях відзначали ще на початку ХХ ст. М. Сріблянський, О. Грушевський, А. Ніковський, а також Микола Вороний. Звісно, літературна ситуація в Україні кінця ХІХ та початку ХХ століття, поза сумнівом, суттєво відмінна від ситуації, що припала на другу половину ХХ ст. і відповідно – початок ХХІ ст., коли набувають поширення різні феміністичні студії.

Згадана праця Л. Томчук має зримий міждисциплінарний характер і оперує не лише поняттями літературознавчої науки. Це цілком зрозуміло, бо такий вимір випливає зі специфіки об'єкта дослідження, а також із його широко сформульованої проблематики. Дослідниця «балансує» поміж різними теоріями «жіночого письма», шукає свої регулятивні підходи відповідності, покладені в основу методологічних норм літературознавчого пізнання досліджуваного художнього явища. Це й позначається на стратегії теоретичного пошуку Л.В. Томчук, яка прагне виявити прагматичний аспект жіночого письменства у сполучі з естетичним чинником. І це закономірно, бо художня література є самодостатньою у творенні особливого культурного простору; він не формує підвалини, щоб наслідувати тло ані філософії, ані релігії, а своєрідно трансформує їхні ідеї, переводить в інший формат розуміння та висловлення. Чи не тому відома німецька письменниця Кріста Вольф ще на початку 80-х років ХХ ст. у своєрідному циклі франкфуртських лекцій про поетику зазначала «від першої особи»: «Мені життєво необхідний зв'язок з іншим виміром у мені самій, необхідний для того, щоб не позбутися почуття, що моє місце – тут» [4, 435].

У чому лежать причини феномена творчої активності жінок? Це, сказати б, «артикульована мова» на захист жіночої долі, розкріпачення упослідженої особистості. Для такого письма характерне «упізнавання» крізь призму створення семантично містких асоціацій, різних рівнів уподібнень, що фіксують, як правило, незахищеність жіночої «Я-особи» [1]. Для багатьох різножанрових творів Наталії Кобринської, Любові Яновської, Надії Кибальчич, Наталії Романович-Ткаченко, Уляни Кравченко, Дніпрові Чайки, Грицька Григоренка (Олександра Судовщикова-Косач), Людмили Старицької-Черняхівської, Галини Журби, Христі Алчевської, Галини Комарової примітний змістовий наратив із конкретністю зображуваного об'єкта. У цьому образно-тематичному суголосі містяться моральні обов'язки, а також життєві страждання як норма. Тому можна тільки пошкодувати, що мистецька спадщина названих майстрів українського слова й досі недостатньо залучається до характеристики історико-літературного процесу та його визначальних тенденцій. Тут бачиться потреба теоретичного узагальнення щодо вагомості художніх моделей, що належать – різної потужності – носіям жіночого письма, яке творили як першорядні, так і другорядні величини. Ідентифікувати його на рівні інтерпретації та реінтерпретації – завдання не з легких. Бо ж ідеться про необхідність переосмислення літературного канону з урахуванням концептуально нових методологічних орієнтирів і теоретичних засад. Аналіз у такому ключі дає можливість дійти вагомих висновків щодо проблеми жіночої ідентичності з виходом на не опосередковане, а безпосереднє уявлення про вплив реалій на дійсність та її відображення у жіночій свідомості.

Окремої уваги заслуговують питання сутності архетипної природи жіночої прози, автобіографічності як проблему ідентифікації у крапках зразках української художньої світобудови, а відтак – специфіки реалізації творчого акту, зокрема, під пером Марка Вовчка, Лесі Українки чи Ольги Кобилянської. Що спонукає до віднаходження серединного ланцюжка між конкретністю комунікативного поля та позацінковим, позаіндивідуальним колом, власне, розмаїттям компонентів жіночого письма? Ідеться насамперед про підходи, коли, наприклад,



автобіографічність як прояв ідентифікації, спричиняє мету іншого творчого акту, тобто самореконструювання, що є спробою дешифрувати жіночу «Я-особу» [2]. Маємо не тільки змістотворчий, але й формальний принцип конфігурації з огляду на історичний дискурс (автобіографічний ракурс), автентичність життєвого досвіду та оповідний дискурс на тлі особистісних переживань тієї чи іншої письменниці.

Якщо визнавати жіночу творчість літературою особливого стибу, то слід запропонувати й відповідно особливий ракурс, у рамках якого вона має бути досліджена. На нашу думку, слід активно залучати до порівняння твори «чоловічого письма». Тут би й можна панорамно окреслити те спільне й відмінне, що творить інтеграційну модель конституювання процесу самопізнання з боку жінки й чоловіка як творців оповідної перспективи (хіба не прикметна ілюстрація у зіставленні величин: Марко Вовчок – Панас Мирний; Леся Українка – Іван Франко; Ольга Кобилянська – Василь Стефаник). Бо ж недоцільно оцінювати жіночу літературу як відрубне явище, що відділене від магістрального шляху розвитку національної літератури. Тим часом все навпаки. І в час своєї появи, і на межі XIX – XX століть творчість українських жінок іде пліч-о-пліч з творчістю чоловіків. Усіх об'єднують спільні ідеали визволення нації, боротьби проти царизму з відсталою бюрократичною системою, а також відстоювання національних і соціальних прав упослідженого хліборобського народу. Без сумніву, у творчості чоловіків і жінок значно більше спільного, ніж відмінного. Тим більше, що вся українська література (власне, незалежно від того, чи її доробок творили чоловіки, чи жінки) охоплювала соціальну та індивідуально-психічну сферу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Зимомря І. Трансформація особистісних начал як складова жіночого письма: до питання про логіку авторської позиції // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Філологічні науки [літературознавство]. *Studia in honorem*. Видається на пошану і з нагоди 35-річчя науково-педагогічної праці та 60-річчя від дня народження доктора філологічних наук, професора Миколи Івановича Зимомрі. – Кіровоград, 2006. – Вип. 69. – Ч. 1. – С. 203–212.

2. Зимомря М. Сповідальна сила «жіночого письма» як явище української культури // *Жива вода*. – Трускавець, 2010. – Серпень. – № 8. – С. 14.

3. Томчук Л. В. Слово сповідальне. Українська жіноча проза (1887–1914). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – 334 с.

4. Wolf Ch. *Werke Teil: 8., Essays, Gespräche, Reden, Briefe 1975–1986*. – München: Luchterhand, 2000. – 500 S.

**Olena ZYMOMRYA**  
(Uzhhorod, Ukraine)

#### THE FEATURES OF THE ARTISTIC UNIVERSE BY LÁSZLÓ BALLA

The language palette of the artistic universe by László Balla (1927–2010) with the appropriate figurative arsenal contained a verified life experience of the writer who lived in Ukraine and wrote in Hungarian. Therefore, the actions of the heroes bear a specific load. At the same time, the author, as a rule, described the image of a person with a solitary soul, showing a holistic range of impressions, feelings and moods [2, 319]. László Balla sought to outline the drama of situations with a certain tonality, original metaphor, constructive comparison-conclusion.

In numerous images of the stories of László Balla it is stated the contemporary socio-psychological type of man. In addition, the prose writer had a gift of psychological analysis. Certain moralization, the proclamation of so-called «righteous» thoughts about common or ordinary phenomena of social life, does not blunt the attention of the reader. B. Antonenko-Davydovych spoke

in an accurate way about this aspect of the relationship between the creator and the recipient: «Any moralisation of the author spoils the artistic side of the work, which, in its entirety, should give the reader the feel of the reader, on whose side the author stands... Let the mission explain the written and moralistic about it takes on a critique, the writer must just show» [1, 237]. Ivan Franko in a well-known publication «The Word of Criticism» also urged critics not to moralize, but to help understand the essence of the literary work [3]. Such an installation is especially admired by the prose of L. Balla. Here, he broadly closed the actual themes on such a basis, which unfolds truly impressive in terms of fixation of the image. They encourage the reader to deep reflections of the moral sphere of the individual.

According to Julia Kristeva, «the foreigner comes in when the consciousness of the difference arises» [5, 264]. In the array of socio-psychological types, in addition to the anecdotal – from the point of view of life logic – literary heroes, the works of L. Balla include also the anthropological and social aspects of another: a) foreigners (Ukrainians, Russians) as a privileged class; b) strangers as representatives of prestigious professions (factory directors, party cadres, artists, singers); c) the strangers as representatives have been emphasized by another nationality. At the same time the writer does not avoid from showing the differences between *foreigners* through the eyes of *Hungarian*.

Images of the Ukrainians of Zakarpattia for the bearers of the Hungarian mental code, which is also L. Balla, are co-inhabitants on their own, common ground. The essence of this phenomenon is expressed, in particular, in realities: Ungvár – Uzhhorod, Munkács – Mukachevo, Beregszáz – Berehove, Tiszaújlak – Vylok, Nagydobrony – Velyka Dobrony, Dolha – Dovhe, Ung – Uzh, Tisza – Tysa, Latorca – Latorytsa etc. The named toposes have found an extraordinary reflection in several national cultures – Ukrainian, Hungarian, Slovak, Romanian. Therefore, it is logical that such imagological accents are present not only in the literary works, but also in the journalistic discourse and the political-rhetorical context of the modern and past epochs. In this regard, it is noteworthy the publication of «Carpathian Ukraine» in the German magazine «Sonntag» by A. Csongar from 1986. In his article, the native of Uzhgorod turns to the memories of the German writer Ludwig Renn (1889–1979) about his visit to Zakarpattia in 1932. The author of travel essays «Traveling to Russia» (Russlandfahrten, 1932) wrote: «Destitution in the Carpathian Ukraine does not start in the upper reaches of the Verkhovyna hills, and not even at their foot, but right away in the capital of the province of Uzhgorod... Even here, in the city, it is not surprising that women and children stand barefoot in the snow» [4, 2]. Such an image of the region and the city over Uzh was in line with the purpose of L. Renn as a supporter of communist ideas: to make a better future for Ukrainians in the socialist family of peoples. As a rule, the names of places of significance for Zakarpattia are mentioned precisely in the context of the biographies of one or another author in the key of their subjective perception.

The topoi of Uzhhorod, Mukachevo, Berehove, Uzh, Tysa, Latorytsa have a vital significance for the Hungarian historical memory and cultural mythology. Therefore, they acquire a special symbolic meaning. L. Balla expresses due to these realities the space that is the epicenter of Ukraine's reception in its development. He is definitely endowed with positive semantic features, which creates the effect of a certain idealization of the frontier.

Peculiar literary border myths stimulate, not least, the process of preserving social and cultural identity. Actually, the sacralization of «Kárpátalja» (Carpathian land – O.Z.) is traced in many Transcarpathian Hungarian-language authors (Vilmos Kovács, Géza Fodor, Magda Füzesi, Károly Balla, László Vári). The emphasis on organic communication with the region is observed both in prose and in the poetry of L. Balla.

The images of Ukrainians are less interested for L. Balla than «auto-images». They are more likely to play the role of the effect of the contextual shading of the author's position. In the works of L. Balla, it is not so much about the establishment of ethnocentric ideas, but about the artist's desire to overcome those autostereotypes rooted primarily in the national tradition of the Hungarian people. The

external influence on the Hungarian culture turns into a source of new information. It takes place on the territory of the titular nation – Ukrainians. Thus, contact with representatives of the neighboring people is due both to the need and to the desire to expand the circle of readers who function as conditional interlocutors and, accordingly, indirectly affect the literary process in Hungary.

#### REFERENCES

1. Антоненко-Давидович Б. Здалека й зблизька: Літературні силуети й критичні нариси. – К.: Радянський письменник, 1969. – 303 с.
2. Зимомря О. Роль імагології в інтерпретації специфіки художнього досвіду // Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів III-ої Міжнародної науково-практичної конференції / [Редактори-упорядники: А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Баку–Ужгород–Дрогобич: Посвіт, 2017. – С. 318–320.
3. Франко І. Слово про критику // Іван Франко. Зібр. творів: У 50 т. – К.: Наукова думка, 1982. – Т. 35. – С. 91–93.
4. Csongar A. Karpato-Ukraine // Sonntag. – 1986. – Nr. 8. – S. 2.
5. The portable Kristeva / Ed. by Kelly Oliver. New York; Chichester: Columbia University Press, 1997. – 410 p.

**Людмила ІВАНЮТЕНКО**  
(Черкаси, Україна)

#### САМОБУТНІСТЬ ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО

Ліна Костенко посідає виняткове місце в українській літературі останніх чотирьох десятиліть не завдяки радикальним творчим експериментам, не з огляду на зайняту політичну позицію чи провокативний стиль життя – елементам, із яких критики звикли складати портрет митця і створювати йому похвальну громадську опінію.

Ліна Костенко є видатною постаттю українського культурного життя завдяки своїй сильній особистості, принциповому запереченню позиції пристосуванства, яка характеризує багатьох радянських письменників, здатності мовчати в час, коли це мовчання означало відмову од спокус облаштувати своє життя ціною поступок [2, 15].

Загальне визнання видатної поетеси вона здобула завдяки вмінню синтезувати в своїй творчості найкращі риси української поезії і відкинути гірші. Цими гіршими я вважаю велемовність, сентиментальність, надмірний пафос, оперування надто скромним словником символів, що часто зводиться до кількох чи кільканадцяти елементів, запозичених з поезії Тараса Шевченка, Лесі Українки, народної пісні, послугування загальниками, стилізацію, легкість, з якою поезія потрапляє під вплив патріотично витлумаченої мілізни, стереотипність мислення. Ліні Костенко вдалося щасливо уникнути цих шкідливих для лірики ознак, якими позначена творчість багатьох українських поетів, прозаїків, навіть критиків [1, 53].

Ліна Костенко є також авторкою кіносценаріїв та кваліфікованим перекладачем польської лірики, зокрема поезій Марії Павліковської-Ясножевської. Поетеса уникнула репресій, яких зазнала частина непокірних українських письменників, її довголітнє мовчання, що мало бути покарою влади за оборону прав людини і, сказати б, прав культури на існування, переросло в загальний вияв протесту й обернулося високим авторитетом не тільки в сфері літератури. Від 1961 по 1977 рік поетесу не друкували, а підготовлені у видавництві збірки лірики були розсіпані. Перед періодом вимушеного мовчання видала три поетичні книжки: Проміння землі (1957), Вітрила (1958), Мандрівки серця (1961). Уже ці три перші збірки засвідчили, що Ліна Костенко є, поруч з Іваном Драчем, Миколою Вінграновським, Дмитром Павличком, видатною індивідуальністю в українській поезії після 1956 р. Зокрема третя збірка стала мистецькою

подією 1961 року, на авторські вечори сходилися юрми людей, спраглих справжньої лірики, а не ідеології [7, 175]. «Її третя збірка має принципове значення, – писав тоді молодий поет Василь Симоненко, який пізніше трагічно вмер. – Уже самим фактом свого існування вона перекреслює ту тріскучу та плаксиву писанину деяких наших ліриків, що своїми утворами тільки захаращують полиці магазинів та підривають довір'я читачів до сучасної поезії» [5, 536]. Політичні заморозки, які настали в середині 60-х років, спричинилися до того, що поетеса далі видавати свої книжки не могла.

Ліна Костенко була однією із плеяди молодих українських поетів, що виступили на рубежі 50–60-х років ХХ ст.

Період «шістдесятників» започаткував новітні стилі в українській літературі, змусив творити щось нове, атипове, авангардне, і разом з тим, безжалісне та максимально критичне щодо влади, тогочасного режиму.

Це був моральний, етичний спротив блискучої когорти талановитих особистостей тоталітарному режимові. У середовищі шістдесятництва панувала висока культурна і моральна атмосфера, чутливість до нових ідей. Воно протистояло як офіційній тоталітарній ідеології, так і примітивізмам. Об'єднувало людей різних поглядів і національностей, які, однак, ніколи не оголошували один одного ворогами, тому що в той час усім однаково потрібна була свобода, а майбутня демократична українська державність уявлялася ймовірним гарантом такої свободи. Епоха старанно культивованої безликої маси і тотального страху поволі відступала – відроджувалась Особистість.

Отож закономірно, що збірки Л. Костенко «Проміння землі» (1957) та «Вітрила» (1958) викликали інтерес читача й критики, а збірка «Мандрівки серця» (1961) не лише закріпила успіх, а й засвідчила справжню творчу зрілість поетеси, поставила її ім'я поміж визначних майстрів української поезії.

Перу мисткині також належать збірки поезій «Неповторність» (1980) і «Сад нетанучих скульптур» (1987), збірка віршів для дітей «Бузиновий цар» (1987). Самобутня творчість Л. Костенко, митця непростой долі, безкомпромісного й сміливого, ліричного й громадянськи активного, характеризується ідейно-тематичним і жанровим розмаїттям ліричних і ліро-епічних творів, творчими пошуками в царині форми вірша, строфічної будови.

Доробок Л. Костенко найдоречніше аналізувати «за автором». Адже в її текстах авторська позиція втілюється передовсім на рівні його фабули, розгортається самою структурою.

До таких творів належить передовсім роман у віршах «Маруся Чурай».

В основу твору Ліна Костенко поклала відому чи не кожному українцеві, знану в багатьох країнах світу баладу «Ой не ходи, Грицю...». Баладу, авторство якої приписується легендарній народній поетесі. Більш як півтора століття розробляється цей сюжет в українській, польській та російській літературах. Досить назвати імена письменників, які зверталися до нього, – Б. Залеський, О. Шаховський, К. Тополя, О. Гроза, Г. Бораковський, А. Александров, П. Білецький-Носенко, І. Онопрієнко-Шелковий, Л. Боровиковський, Є. Озерська-Нельговська, М. Старицький, В. Самійленко, С. Руданський, І. Микитенко, І. Хоменко, Л. Забашта, В. Лучук... А коли додати, що його певною мірою використала в повісті «В неділю рано зілля копала...» О. Кобилянська, що сама балада перекладена російською, польською, німецькою, угорською, французькою, англійською мовами, то з усією очевидністю розумієш сміливість Ліни Костенко, котра наново взялася за настільки, здавалось би, зужитий в літературі матеріал [6, 45].

На основі спостереження детального аналізу роману у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» можна впевнено констатувати, що цей твір, створений на національному ґрунті, продовжує фольклорні й літературні традиції, у ньому письменниці пощастило скласти неповторну, глибоку, психологічну, героїчну й романтично наснажену пісню про історію легендарної поетеси й піснярки Марусі Чурай, точно відтворити реальні події в Україні середини ХVІІ століття, змалювати низку яскравих образів лицарів-звитяжників, які боролися за

національне визволення. Слід зазначити, що Ліна Костенко вміло вводить у мову роману діалоговий характер поезії – прямий діалог з різними епохами та культурами, вписаність поезії в контекст світової культури, що влізається й може досліджуватись на всіх чинниках авторської манери. Червоною ниткою через весь роман проходить позиція громадянина й патріота в особі самого автора.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бажан М. Поема про кохання і безсмертя: [про роман у віршах «Маруся Чурай»] // Дивослово. – 2005. – № 3. – С. 53–54.
2. Бевзенко Н.І. Роман Л. Костенко «Маруся Чурай»: іст. основа твору, його сюжет. канва: 11 кл. // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2011. – № 15. – С. 15–18.
3. Брюховецький В. С. Ліна Костенко: нарис творчості. – К.: Дніпро, 1990. – 260 с.
4. Гаєвська Н.М. Ліна Костенко // Дніпрова хвиля: хрестоматія нововвед. творів до шк. прогр. / За ред. П.П. Кононенка. – К.: Рад. шк., 1990. – С. 594–596.
5. Дзюба І. «Неопалима книга»: [про роман «Маруся Чурай»] // З криниці літ. У 3 т. Т. 1. Статті. Доповіді. Рецензії. Передмови. Дещо про добрих сусідів і духовну рідню. – К.: Києво-Могиляк акад., 2006. – С. 536–542.
6. Ключок Г. Нескорена: [Газета «Хрещатик» ініціювала висунення кандидатури Ліни Костенко на здобуття Нобелівської премії: [Штрихи до життєвої і творчої біографії Ліни Костенко] // Журналіст України. – 2001. – № 1. – С. 44–52.
7. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі. – Київ: Академія, 2012. – 175 с.

**Ольга КОЗІЙ**

(Кропивницький, Україна)

#### РОМАН П. БІГГЛЯ «ОСТАННІЙ ЄДИНОРІГ»: ФІЛОСОФСЬКО-ПОСТМОДЕРНИЙ АСПЕКТ

Крім творів Дж. Толкієна, небагато романів у жанрі фентезі заслужили звання класичних. Серед таких роман П. Біггля «Останній єдиноріг», в якому йдеться про останнього єдинорога (правда, не останнього, а останньої), що вирушає на пошуки власного племені.

Роман П. Біггля – не єдиний твір жанру фентезі, який можна назвати постмодерним. У романі П. Біггля в ідилічну картину казкового лісу, наприклад, вплетені філософування метелика, що раптом сідає на ріг диво-істоти. Вони мають характер афоризмів (*«Death takes what man would keep [...] and leaves what man would lose»*[3]) або ж нагадують театр абсурду одного актора (*«You're a fishmonger. You're my everything, you're my sunshine, you are old and gray and full of sleep, you're my pickle-face, consumptive Mary Jane»* [3], – таким розгорнутим звертанням стрічає метелик останнього єдинорога).

Головна героїня стає бранкою-експонатом опівнічного карнавалу матінки Фортуни, яку можна розглядати як сатиричну алюзію до матінки Кураж із п'єси Б. Брехта. Вона приваблює відвідувачів завдяки дешевій магії, навіюючи, що старі нещасні тварини є казково-міфологічними. Письменник вдається до алюзії із давньогрецькими міфами, оскільки натовп упевнений, що мавпа – це похитливий сатир, звичайний павучок – легендарна Арахна, старий пес – Цербер тощо. Сила навіювання виявляється ще в тому, що павучиха і сама повірила в це, й навіть коли чари розвіялися і бранці кинулися навтьоки, псевдо-Арахна продовжує плести свою павутину у клітці. Єдині справжні казкові істоти у цьому принизливому звіринці це гарпія та єдиноріг. Іронія ситуації в тому, що відьма настільки зав'язнула у брехні, що її магія оплітає і цих двох істот. Образ матінки Фортуни уособлює вічний для літератури конфлікт між справжнім і несправжнім. Лише чистий погляд єдинорога, істоти поза людською суетою, поза страхами (адже псевдо-монстри є переважно уособленнями страху) бачить усе таким, яким воно є

насправді, водночас виражаючи співчуття до нещасних експонатів: «*It's only a dog. [...] It's a hungry, unhappy dog with only one head and hardly any coat at all, the poor thing. How could they ever take it for Cerberus? Are they all blind?*» [3]. Від матінки Фортуні героїня тікає з допомогою мага Шмендріка.

Серед лісу єдинокорі та чарівник-невдаха стрічають розбійників, у яких впізнаємо напівказкову ватагу Робін Гуда. В той же час їхній лідер капітан Каллі ненавидить легенди про шервудських хлопців та намагається протиставити їм власні пригоди ним же і вигадані. П. Біггль і тут вдається до іронічно-сатиричного тлумачення відомого міфу.

Варто звернути увагу на численні алюзії у романі. Це яскраво простежується на рівні сюжету, чому чимало сприяє тема пошуку і дороги (чим, власне, і є квест) та образів. Образ мага Шмендріка є алюзією до біблійно-міфологізованого Агасферу, проклятого на безсмертя. Якщо Вічний Жид був приречений через те, що не дозволив Христу перепочити на його останньому шляху до Голгофи, то чарівник-невдаха отримав безсмертя для опанування ремеслом. Особливо гостро він це починає відчувати, коли заради порятунку перетворює єдинокорога на прекрасну жінку, оскільки і фактично новонароджена леді Амальтея, і Шмендрік усвідомлюють важливість місії єдинокорога. А образ Амальтеї можна розглядати як анти-алюзію до казки Г.-Х. Андерсена «Нове вбрання для короля», в якій всі бачили, але ніхто, окрім маленького хлопчика, не наважувався вимовити потрібні слова. У романі П. Біггля ніхто і не помічає оголеності жінки, лише відчувають її святість і велич.

У зображенні замку та поселення біля нього простежуються риси, притаманні магічному реалізмові: подібно до того, як жителі Макондо (Г.Маркес «Сто років самотності») жили, відрізані від усього світу, приречені на самотність, так і жителі Хагсгейту доживали свій вік, не маючи права на продовження: через пророцтво, що народжений у цьому місці, хлопчик стане причиною знищення Хагсгейту, люди не наважуються мати дітей. Образ принца Ліра, знайди, уособлює втілення долі, яку не можна обдурити, є архетипним втіленням знайди, якого було послано вищими силами для епохальних змін.

Кульмінацією роману є двобій між єдинокором і Червоним Биком на березі моря, де від того ж таки Бика і сховалися єдинокороги. Письменник виявляє себе ще і талановитим драматургом, «зібравши» усіх головних героїв в останній важливій сцені. Більше того: вони стають подібними до маріонеток, іграшок, бо саме такими їх у хвилюючий момент побачила Моллі: «*For Molly Grue, the world hung motionless in that glass moment. [...] She looked down on a pale paring of land where a toy man and women stared with their knitted eyes at a clay bull and a tiny ivory unicorn. Abandoned playthings – there was another doll, too, half-buried; and a sandcastle with a stick king propped up in one tilted turret*» [3].

Це нагадує зображення останніх секунд перебування Аліси у Дивосвіті, коли чари сну вже майже розсіялися і героїня усвідомлює і нереальність світу, і беззмістовність погроз Королеви, вигукуючи: «*Who cares for you?*» said Alice, [...]. *You're nothing but a pack of cards!*» [...] *At this the whole pack rose up into the air, and came flying down upon her: she gave a little scream, half of fright and half of anger, and tried to beat them off*» [4].

Автор апелює до класичних казкових артефактів, що підтримують життя і дають силу й могутність злим геніям (як, наприклад, вже згаданий Дж.Толкін у «Володарі перснів»). Та у «Останньому єдинокорозі» цей артефакт є живим: це Червоний Бик. Потому як Бик був переможений і залишив Хагсгейт, самознищується замок: «*The towers were melting [...] exactly as though they had been made out of sand and the sea were sliding in. [...] It crumbled and vanished without a sound, and it left no ruins, either on land or in the memories of the two who watched it fall*» [3].

Ця ситуація нагадує фінал новели Е.По «Падіння дому Ашерів»: «*King Haggard, who was quite real, fell down through the wreckage of his disenchanted castle like a knife dropped through clouds*» [3].

Таким чином, крім визначення «Останнього єдиного», як роману класичного, варто відзначити його глибоко філософський смисл, наповненню яким сприяє переплетення класичного фентезійного типу нарації із постмодерною. Письменник апелює до міфологічних та класичних образів, надаючи їм нового звучання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Оден У. В поисках героя // Дж.Толкиен. Возвращение Беорхтнота и другие произведения. – М.: ЭКСМО – Пресс; СПб.: Terra fantastica, 2001. – С. 268–296.
2. Последний Единорог – Википедия.html. – Электронный ресурс.
3. Biggle P. The last Unicorn // TheLib.Ru. – Электронный ресурс.
4. Carroll L. Alice's adventures in Wonderland / L. Carroll // TheLib.Ru. – Электронный ресурс.

**Людмила КОРИВЧАК**  
(Херсон, Україна)

### ПИТАННЯ «НУМІНОЗНОГО» У ТВОРЧОСТІ М. ЧЕРНЯВСЬКОГО

Суспільно-культурні зміни, які відбулися у кінці XIX – на початку XX ст. і «формували ту актуальну проблематику, яка поставила перед літературою філософські запити та завдання. ... Тих же митців, яким притаманний був філософський тип мислення ... цей час остаточно сформулював як поетів філософських» [3, 87]. Такий саме вплив філософії і позначився на творчості М. Чернявського.

У спогадах про Бориса Грінченка «Кедр Ливана» М. Чернявський зазначав: «Мене в людини цікавить більше всього духовне життя її. Її світогляд, сама суть людини, так мовити б – душа душі її. ... Я завжди підходив до людей, які цікавили мене, і тепер підходжу з безмовним, але невідхильним питанням: хто ти такий, яка душа в тебе?» [4, 322].

Природа сприяє розкриттю в людині її моральних якостей. М. Чернявський найповніше розкриває процес пізнання світу ліричним «я» через такі образи, як море, степ, небо. Кожна з цих стихій навіює героєві почуття впевненості в собі, внутрішньої сили, а отже, розкриває в ньому «живого бога». У творчості М. Чернявського духовне і божественне постають як єдине ціле.

Пошукам бога у внутрішньому світі людини присвячено оповідання М. Чернявського «Богові невідомому». Досвід життя, внутрішня боротьба дають змогу головному героєві твору Севрюку дійти висновку про існування вищої сили. Бог, каже Севрюк, постає «... як єдина творча світова сила, як найвищий закон усякого життя матеріального й духовного – вічний і незмінний. Або інакше сказати: бог є мій найвищий пункт, до якого доходить моя думка, підносячись над хаосом життя. Синтез усього суцього» [5, 82].

Образ Бога у творчості М. Чернявського згідно з теорією Юнга можна назвати архетипним символом. За спостереженнями психолога, «нумінозне – це або якість видимого об'єкта, або невидима присутність чогось, що викликає особливого роду зміну свідомості» [1, 424]. І. Бетко стверджує, що «непереможне прагнення людської душі осягнути неосяжне, збагнути сенс буття в навколишньому хаосі й абсурді повсякденності, здобути релігійний досвід й увічнити його у слові тощо, – весь цей складний комплекс проблем... в літературно-художніх контекстах... тяжіє до розгалуженої архетипічної категорії *нумінозного*, за межами якої не може бути інтерпретований вірогідно» [1, 424].

Бог, за Чернявським – це сила, яку пізнати і описати неможливо, і вона не схожа на жодного бога, визнаного людством.

На думку Севрюка, – це «...символ устремління душі людської до ідеалу...» [5, 84]. Він, степова людина, яка здатна до рефлексії, пізнав свій абсолют і намагається прилучити до нього інших. Основною метою свого життя Севрюк вважає навчити людей молитві до Бога,

увіковічнити свою теорію, тому і насипає величезну могилу. «Нехай стоїть віки віків і показує своєю вершиною в небо й підносить туди людську душу» [5, 84]. Могила в оповідання «Богові невідомому» – це уособлення степової краси, яка сповнена магічної сили: зціляти людські душі.

У таких віршах М. Чернявського, як «Гість незнаний», «О, скільки є того простору...»; «До джерел первісних» розкрито питання «нумінозного». Поет не дає назви своєму Богові, оскільки відчуття гармонії зовнішньої і внутрішньої у людині, за Чернявським, означає визнання за собою права бути Людиною, вмістилищем Духу – отже, Бога. Як зазначає М. Мамардашвілі, «...людина не створена природою й еволюцією. Людина створюється. Безперестанку, знову і знову створюється. Створюється в історії, за допомогою її самої, її індивідуальних зусиль. І ось ця її безперервна створюваність і задана для неї у дзеркальному відображенні самої себе символом «образу і подібності Божою» [2, 10].

М. Чернявський вірить в людину, в її духовний потенціал. Кожна людина, за його філософією, – це частинка, яка підпорядкована великій силі – «всесвітньому Великому Духу». Оскільки людина не може безпосередньо спілкуватися з Богом, то через дотримання моральних законів буття, альтруїстичне ставлення до інших вона наближається до Великого Духа. Натомість нехтування законами буття, що виявляється як зневага до інших, егоїзм людини нещадно карається Великим Духом.

У творчості М. Чернявського «нумінозне» – це сила високої моральності кожної людини, її духовного злету, усвідомлення людської вартості, і цю силу людина здатна пізнати в зрілому віці, коли підсумовує зроблене протягом життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бетко І. Нумінозне як архетип і художній феномен української релігійно-філософської поезії // Літературознавство. – Кн. I – IV Міжнародний конгрес українців (Одеса, 26–29 серпня). – Одеса, 1999. – С. 422–428.
2. Мамардашвілі М. Філософія – это сознание вслух // Юность. – 1988. – № 12. – С. 9–13.
3. Соловей Е.С. Поезія пізнання: Філософська лірика в сучасній літературі – К.: Дніпро, 1991. – 271 с.
4. Чернявський М. Кедр Ливана: Спогади про Б. Грінченка – Херсон: Вид-во Кооперат. т-ва «Укр. Книгарня», 1920. – 36 с.
5. Чернявський М. Твори: У 10 т. – Харків: Рух, 1927. – Т. 2. Повісті й оповідання. – 240 с.

**Аліна МОХ**  
(Херсон, Україна)

#### ОБРАЗ ОПОВІДАЧА У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ЛЮБОВ І ПІРАНЬІ»

Українець-мандрівник Макс Кідрук почав свою літературну діяльність у 2009 році, коли країна побачила перший тревелог «Мексиканські хроніки: Історія однієї Мрії». Роман мав шалений успіх, як і всі подальші твори письменника зазначеного жанру. Не став виключенням і роман «Любов і піраньї» (2011), який вважався лідером продажу в мережі книгарень «Є» у липні 2012 року.

У передмові автор пише: «...цей роман про Бразилію – чергова *«adventure story»*, мандрівна авантюрна сага про мої безкінечні поневіряння світом, котра є логічним продовженням *«Мексиканських хронік»* та *«Подорожі на Пуп Землі»*...» [1, 3]. Таким чином Макс Кідрук стверджує про наявність спільного наратора, який присутній у згаданих його тревелогах.

Характерною рисою роману «Любов і піраньї», що вказує на його жанрову приналежність, є реалістичність подій: «Я часто повторюю, що всі події у моїх авантурних сагах не є вигаданими. Я принципово не змінюю імен головних героїв і не приховую жодних подій» [1, 5]. Прикметним також вважаємо те, що в усіх зазначених тревелогах мандрівник має ім'я автора.



Самоідентифікація та самовираження у романі увиразнюється завдяки автобіографічній манері письма. Автор пише роман, давно повернувшись із Бразилії тому, на його думку, «вона вдалася набагато глибшою і, сподіваюсь, об'єктивнішою». Твір, який виник на основі пережитих подій, не відтворює фактичну реальність, а дає можливість проаналізувати власний автентичний досвід.

Сам себе оповідач називає «безпритульним волоцюгою», і починає свою розповідь «про специфіку стосунків між ним і діловою леді». Він іронізує: «*Взагалі-то кажуть, що Амур орудує стрілами.* <...> *Хоча до мене ця скотина чомусь щоразу підступає із сокирою*» [1, 6], таким чином, одразу окреслює своє ставлення до любовної ситуації, в яку згодом потрапить.

Дух переможника, притаманний Максві-наратору, має вираження і в коханні. Конфлікт із дівчиною, який і став причиною подорожі, був неминучий, адже у творі через діалог показано, наскільки різні у молодих людей погляди на серйозні стосунки. Від самого початку контрастне бачення майбутнього і абсолютно протилежні життєві пріоритети стають причиною того, що стосунки між персонажами приречені на розрив. Сварка із коханою засмучують оповідача, однак, пригніченість змінюється піднесеністю, як тільки його друг Алекс пропонує разом відвідати Бразилію.

Маруська характеризує оповідача «*Ти наче вітер: сьогодні є, завтра нема*» [1, 22], і він імпульсивно погоджується з нею. Йому імпонує порівняння з вітром. Оповідач тлумачить це, як визнання власної свободи, «наче птах у небі», і стає щасливий з цього.

Дівчина, дізнавшись про бразильську авантюру, при зустрічі відчитує його наче маленьку дитину: «*Ти вирішив втекти від проблем, замість того, щоб спробувати їх вирішити. Це не по-чоловічому, Макс! Я говорю тобі прямо і не соромлячись: ти повіся, як дитя*» [1, 50]. Це, безперечно, зачепило наратора, він почував себе наче його «обплювали верблуди в київському зоопарку». Однак, важко сказати, що Макс залежить від чиєїсь думки. Небезпека, хвилююча невідомість, випадковість, яка потім виявляється наче спланованою – все це у дусі класичних мандрів українського авантюриста Кідрука. Він далекий від стереотипного «хлопчика-відмінника», про це він говорив в усіх своїх тревелогах. Як тільки літак до Мілана почав набирати висоту, чоловіка «вже не цікавило, що про нього думатиме Маруська, він забув про купу незавершених справ, залишених напризволяще в Києві». Жага до пригод вкотре взяла верх над Максом. Автор, аналізуючи ситуацію робить висновок що «утікати від проблем і не є найкращим способом їхнього вирішення. Однак, що б там не казали, це далеко не найгірший варіант».

Варто приділити окрему увагу епізодові, який стався під час риболовлі на піраній у Пантаналі. Відомо, що піранії небезпечні риби, особливо коли вони роздратовані наживкою. Лізти купатися у річку, яка кишить голодними, гострозубими хижаками ідея не з найкращих, але тільки не для наратора. «*– Я хочу скупатися. – Для чого? – Для історії*» [1, 198].

Макс не має відповіді на питання, для чого він постійно так ризикує життям. Він вважає, що його точно не зможуть зрозуміти люди, «хто жодного разу в житті не відчував кислувато-солоного присмаку небезпеки на язичці», однак інші, «що мають вогник глибоко в серцях – ніколи не задають таких питань». Звичайне життя з побутовими проблемами здається авантюрику банальним та передбачуваним. Він не заперечує, що хтось «величає такий стан речей стабільністю та комфортом» і такий спосіб життя має право на існування, однак Кідрук не бачить в ньому сенс. Він іде на ризик заради того самого незбагнено манливого відчуття, «коли ти дійсно не знаєш, що станеться з тобою наступної секунди». Досвід подібного плану безцінний для оповідача, людини із запальним темпераментом.

Недаремно автор закінчує основну частину роману фразою: «*Покажіть мені людину, яка не жалкує ні про що, скоєне у своєму житті, і я покажу вам людину, котра нічого не досягла*» [1, 288].

Отже, образ молодого мандрівника, який не позбавлений самоіронії, є яскравим прикладом сучасної молоді, світогляд якої орієнтований на сьогоденні світові ліберальні цінності. Він не заціклюється на банальному, застарілому, передбачуваному способі життя. Оповідач прагне стати джерелом найрізноманітнішого досвіду і вражень, та ділитись цим із людьми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кідрук М. Любов і піраньї. – К.: Нора-Друк. 2011. – 320 с.

**Юлія МУЛЬЧЕНКО**  
(Черкаси, Україна)

### ЛИСТУВАННЯ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ ТА ЛЕСІ УКРАЇНКИ: ЛІТЕРАТУРНА СЕМАНТИКА КОМУНІКАЦІЇ

Листування завжди є частиною цілісного смислового простору творчості митця й культурних вимірів доби. Водночас воно зберігає самостійність і самоцінність, адже є неповторним художнім явищем і специфічним мистецьким феноменом. На жаль, як зауважує В. Агеєва, досі домінує підхід до листів як до другорядного, допоміжного матеріалу – текстів, які дають можливість підтвердити ідеї дослідників щодо спрямування творчості й діяльності автора або авторки [6, 7]. Однак осмислення листування лише в контексті розвитку літератури обмежує продуктивніше розуміння епістолярію як унікальної практики комунікації.

Водночас листи потребують пильної уваги, нових підходів, заслуговують на «окрему жанрову нішу» [2, 73] в мистецькому доробку людства і не лише як матеріал для характеристики автора, а як самостійне художнє явище, як специфічний мистецький феномен.

Предметом нашого дослідження стало листування Лесі Українки та Ольги Кобилянської, зокрема літературна семантика їхньої епістолярної комунікації.

Особливим у письменниць було ставлення до літературної критики. Інтереси літератури настільки були близькі Лесі Українці та Ользі Кобилянській, що вони дуже часто в листах робили критичні зауваження або навіть подавали цілі рецензії.

Особливо зворушливими були взаємне захоплення талантом і щира дружба між Ольгою Кобилянською та Лесею Українкою. В ЦДАВО України збереглися епістолярні свідчення цього, зокрема листи Лесі Українки до Ольги Кобилянської (машинописні копії) з особового фонду сестри Лесі Українки – Ольги Косач-Кривенюк. 10 травня 1899 р. із Берліна з клініки після тяжкої операції Леся Українка писала: *«Як прочитала я збірку її... то здалось мені, що я її з сеї клініки зійшла на гірську верховину»* [1, 128]. В іншому листі: *«Мені здається, що цвіт папороті, якби він був, то був до Вас подібний... Хтось має силу, хтось багато може і буде могли і не загине, а зірве собі золоту зірку і цвіт папороті з землі і буде знати те, чого багато-багато інших людей не знають... Не всі мають те, що хтось має, має іскру в серці, огонь в душі, се, може, не дає щастя, але дає щось більше і вище від щастя, щось таке, чому не має назви в людській мові»* [1, 134].

Однак у ході нашого дослідження нас цікавлять листи, в яких письменниці спілкуються як колежанки, діляться думками про свою та чужу творчість. Ольга Кобилянська у своїх листах позитивно писала про творчість Лесі Українки:

*«...при ній я заглянула глибше в акції розвою українізму, цебто націоналізму, і пізнала більше українського світу й поглядів. Вона ж багато оповідала, була образована, і я її дуже вірила. Поезії її ціну високо і кажу, що її поезії годні лише справжні інтелігенти розуміти. Звичайна пересічна публіка не доросла до розуміння її»* [1, 185].

Ольга Кобилянська ділиться думками щодо історії створення та сприйняття суспільством її повісті «У неділю рано зілля копала», виникнення якої у творчому колі пов'язували з «Не ходи, Грицю, на вечорниці» М. Старицького. Письменниці так коментує цю ситуацію:

«Пишучи це оповідання, я цілком не знала *«Не ходи, Грицю, на вечорниці»* Старицького. То є, я хоч бачила це на сцені, не відібрала глибошого враження з тієї п'єси: не знала, що це Старицького. Та зате самі слова пісні зробили своє. Леся Українка хтіла мою цю повість зладити на сцену, писала мені в посліднім листі своїм про те. Між іншим, казала, що моє оповідання стоїть далеко вище своєю цінністю літературною й артистичною. Ходила особисто до М. Лисенка і просила скомпонувати музики до оповідання, котре хотіла сама на сцену переробити; та Лисенко не хотів, бо Старицький був його швагер – і не хотів його моєю працею конкуренцію робити. Так писала мені Леся Українка» [1, 65].

В епістолярії Лесі Українки найбільше уваги приділено творчості Ольги Кобилянської. Критичні оцінки про творчість цієї письменниці вона давала в листах до М. Павлика, ще до особистого знайомства з авторкою, а надалі, в особистому листуванні, сміло відзначала переваги й недоліки творів письменниці.

Леся Українка завжди схвально ставилася до описів буковинської природи у творах товаришки. Тож і оповідання *«Некультурна»* зустріла з великим захватом: *«Що то за пишне оповідання, ота «Некультурна»! Я не вмію розказати Вам, яке чудове враження справила вона на мене. Які типи, які пейзажі! В нашій літературі нема пейзажиста над Вас, і я не знаю, як готова цінити Вас за се, бо дуже люблю пейзаж в літературі, і завжди мені бракувало його в нашому письменстві»* [4, 160].

Найглибше враження на письменницю справила повість *«Через кладку»* основана на автобіографічних матеріалах: *«Так багато пізнаю, що не можу ставитись об'єктивно до її повісті, не можу її «критикувати», для мене вона немов шматок життя ще не пережитого, а такого не критикують»* [5, 456–457].

Часто Ольгу Кобилянську критикували за «німеччину» у творах. Але Леся Українка вважала інакше, про що й писала в листі: *«...в тій німеччині був Ваш рятуюнок, вона дала Вам пізнати світову літературу, вона вивела Вас в широкий світ ідей і штуки, – се просто б'є в очі, коли порівняти Ваші писання з більшістю галицьких...там (у гал[ицьких] писаннях) чути закуток, залічок, – у Вас гірську верховину, широкий горизонт»* [4, 111].

Ці закиди критики, на думку Лесі Українки, тільки відштовхнуть Ольгу Кобилянську від української літератури. Тому *«не треба дорікати їй щодня «німеччиною», не називати чужою, екзотичною квіткою, а признати за нею те почесне місце в нашій літературі, на яке вона цілком заслуговує»* [4, 126].

В. Кузьменко справедливо зауважив: *«Письменницький епістолярій – не лише документальне біографічне джерело першорядної ваги, а й ключ до розуміння ідейно-художніх пошуків письменників і ширше – духовних запитів епохи»* [3, 60]. Тож варто підсумувати, що листування Ольги Кобилянської та Лесі Українки має велику історико-пізнавальну й художню цінність, відображають життя, ідейну боротьбу своєї епохи за розвиток літературного процесу, особисте і творче життя авторів, специфіку їхньої діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кобилянська О.Ю. Слова зворушеного серця. Щоденники. Автобіографії. Листи. Статті та спогоди / [упоряд., передм. Ф. П. Погребенника]. – Київ: Дніпро, 1982. – 359 с.
2. Коцюбинська М.Х. Епістолярна панорама шістдесяття // Київська старовина. – 2000. – № 2. – С. 71–83.
3. Кузьменко В.І. Письменницький епістолярій в українському літературному процесі 20–50-х років ХХ ст. // Слово і час. – 1999. – № 2. – С. 57–60.
4. Леся Українка. Зібрання творів: У 12-ти т. – Т. 11. – Київ: Наукова думка, 1979. – 478 с.
5. Леся Українка. Зібрання творів: У 12-ти т. – Т. 12. – Київ: Наукова думка, 1979. – 694 с.
6. Леся Українка. Листи: 1876–1897 / Упор. Валентини Прокіп (Савчук), передмова Віри Агеевої. – Київ: Комора, 2016. – 512 с.

## ТРЕВЕЛОГ ТА ЙОГО ЕЛЕМЕНТИ В КОРЕСПОНДЕНЦІЯХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

XIX століття традиційно вважається золотим віком тревелогу. «Нестримна європейська колоніальна експансія супроводжується новим явищем: відтепер автор може жити своїм пером. При цьому щоденник мандрівника стає не лише результатом поїздки, але й її необхідною умовою і метою» [2, 255]. Так народжується письменник-мандрівник. Із-поміж романтиків до цієї когорти належали Ф.-Р. Шатобріан («Подорож із Парижа в Єрусалим»), Г. Гайне («Подорожні замітки»), Ж.-Ш.-Е. Нодьє («Мальовнича та індустріальна подорож в Парагвай-Ру та Південну Палінгенезію»), А. де Ламартін («Подорож на Схід»), В. Гюго («Франція і Бельгія», «Альпи і Піренеї»), Жорж Санд («Щоденник мандрівника часів війни»), Ж. де Нерваль («Сцени східного життя», «Подорож на Схід», «Лорелея»). Взірцевим мандрівником доби романтизму, за словами О. Толочка, був Дж. Г. Байрон [1, 271]. У книзі Ж. де Сталь «Десять років вигнання» містилися так звані «українські сторінки», які, поряд із попередніми студіями Й. Г. Гердера, відкривали Західній Європі Україну та світ її фольклору. У листі до А. Толстого від 9 січня 1857 року Т. Шевченко згадував «Замогільні записки» Р. Ф. де Шатобріана, називаючи цього митця не лише емігрантом і дипломатом, але й знаменитим туристом [3, 118]. У повісті Т. Шевченка «Художник» міститься згадка про «Подорож юного Анахарсиса» Ж.-Ж. Бартелемі, що свідчило про увагу української творчої еліти до жанру тревелогу.

Водночас розвивається, орієнтуючись на давні національні традиції, український тревелог. У добу романтизму його розвиток був зумовлений настановою на пізнання та абсолютизацію «своєнародного», на створення образу «свого», відмінного від «іншого». Про популярність тревелогу в Україні початку XIX століття свідчать ті публікації, які з'являлися в окремих виданнях та на сторінках тогочасної періодики. Так, в «Брошурках» І. Кронеберга було надруковано тревелоги «Горнемана путевые записки от Каира до Мурзуха», а також «Voyage de Noughton en Afrique» («Брошюрки. № 8: Маргиналии и выписки»). В «Украинском вестнике» (1817, № 6) було опубліковано «Выписки из писем путешественника морем и сушею от Кронштата до Мобежа». У примітках до цих листів видавці часопису пояснювали, що це були листи невідомого для них українця-харків'янина, написані в Санкт-Петербург на адресу товариша, який і переадресував їх видавця часопису, усвідомлюючи популярність подібної літературної продукції, а надто те, що читачам-українцям цікаво було б побачити світ очима власне мандрівника-українця. У цьому ж таки році часопис опублікував цикл подорожніх листів під назвою «Одесса (Из писем к другу)» (1817, № 6), у яких під романтичним кутом було представлено замальовки цього міста, де виражальне начало переважало над зображальним.

Поява елементів тревелогу в кореспонденціях Т. Шевченка була зумовлена обставинами його біографії, відірваністю від України й нерідко вимушеними мандрами, маршрут яких пролягав обширними теренами Російської імперії, що знайшло свій відбиток в епістолярному доробку романтика.

У ранніх кореспонденціях Т. Шевченка частими є замальовки Петербурга, що пов'язане з перебуванням адресанта у культурній столиці Російської імперії. Так, у листі до Г. Тарновського від 25 січня 1843 року він писав: «А я... чортзна-що, не то роблю що, не то гуляю, сновигаю по оцьому чортовому болотові та згадую нашу Україну. Ох, якби-то мені можна було приїхати до солов'я, весело б було, та не знаю, спіткали мене прокляті кацапи так, що не знаю, як і випручаться» [3, 22]. Петербург в уяві Т. Шевченка – ворожий світ, простір, що забрав життя не одного українця. Визначні місця північної столиці для Т. Шевченка асоціюються насамперед з трагічними сторінками в українській історії, а не з красою та величчю Російської імперії. Так, у листі до Я. Кухаренка від 31 січня 1843 року, пишучи про свій намір намалювати А. Голотового,

митець зазначав: «Я думаю його нарисовать, що він стоїть сумн[ий] коло Зимнього дворца, позаду Нева, а за Невою крепость, де конав Павло Полуботок» [3, 24].

Вимушені «мандри» киргизьким степом зі зрозумілих причин не знайшли широкого відображення у кореспонденціях Т. Шевченка. Лише в поодиноких листах раннього періоду заслання зрідка трапляються подібні описи. Наприклад, у листі до В. Репніної від 24 жовтня 1847 року адресант подавав замальовки Орської фортеці та її околиць. «И теперь прозябаю в киргизской степи, в бедной Орской крепости. ... Местоположение здесь грустное, однообразное, тощая речка Урал и Орь, обнаженные серые горы и бесконечная киргизская степь. Иногда степь оживляется бухарскими на верблюдах караванами, как волны моря зыблущими вдали, и жизнь свою удвояют тоску. Я иногда выхожу за крепость, к караван-сараю или меновому двору, где обыкновенно бухарцы разбивают свои разноцветные шатры. Какой стройный народ, какие прекрасные головы! (чистое кавказское племя) и постоянная важность, без малейшей гордости. Если бы мне можно рисовать, сколько бы я вам прислал новых и оригинальных рисунков», – писав із гіркою Т. Шевченко [3, 37].

Лист до О. Бодянского від 3 січня 1850 року з Оренбурга сповнений ставлення адресанта до природи та околиць, які він змушений був споглядати роками, перебуваючи в засланні, що накладало свій відбиток на їх реценцію. «Я оце вже третій рік як пропадаю в неволі – в цім Богом забутім краї! тяжко мені, друже! дуже тяжко! та що маю робить? Перейшов я пішки двічі всю киргизькую степ аж до Аральського моря – плавав по йому два літа, Господи, яке погане! аж бридко згадувать! не те що розказувать добрим людям» [3, 52], – писав Т. Шевченко.

Спогади про подібні мандрівки, зумовлені неволею, породжували в душі поета настрої, близькі до суїцидальних: «...Где меня не носило в продолжение этих бедных пяти лет? Киргизскую степь из конца в конец всю исходил, море Аральское и вдоль и воперек все исплавал и теперь сижу в Новопетровском укреплении та жду, что дальше будет; а это укрепление, да ведомо тебе будет, лежит на северо-восточном берегу Каспийского моря, в киргизской пустыне. Настоящая пустыня! песок да камень; хоть бы травка, хоть бы деревцо – ничего нет. Даже горы порядочной не увидишь – просто черт знает что! смотришь, смотришь, да такая тебя тоска возьмет – просто хоть давись; так и удавиться нечем» [3, 60], – писав він у листі до С. Гулака-Артемовського від 1 липня 1852 року. І лише звістка про можливе звільнення з заслання викликає в поета бажання розпочати записи в подорожньому щоденнику, який він вів з 12 червня 1857 р. по 13 липня 1858 р.. У листі до М.Лазаревського від 1 липня 1857 року Т. Шевченко писав: «...Зшив із шести листов паперу тетрадь для подорожного журналу і сів над морем ждаты погоди, та й досі жду, мій друже єдиний» [3, 134].

Отже, поява елементів тревелогу в кореспонденціях Т. Шевченка була зумовлена обставинами його біографії, відірваністю від України й нерідко вимушеними мандрами, маршрут яких пролягав обширними теренами Російської імперії, які зображуються як світ чужий і ворожий душі адресанта.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Верстюк В.Ф., Горобець В.М., Толочко О.П. Україна і Росія в історичній ретроспективі: [нарис]: у 3 томах. – Т. 1: Українські проекти в Російській імперії. – К.: Наукова думка, 2004. – 504 с.
2. Майга А.А. Африка во французских и русских тревелогах (А. Жид и Н. Гумилев): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – СПб, 2016. – 199 с.
3. Шевченко Т. Зібрання творів у шести томах. – Т. 6: Листи. Дарчі та власницькі написи. Документи, складені Т. Шевченком або за його участю. – К.: Наукова думка, 2003. – 632 с.

## АНТИЧНІ ОБРАЗИ В ПОЕТИЧНІЙ ЗБІРЦІ ВІРИ ВОВК «ЖІНОЧІ МАСКИ»

Антична міфологія завжди поставала предметом захоплення та наслідування багатьох письменників різних часів та культур. Творчість митців ХХ століття не стала винятком, адже в епоху модернізму набула актуальності авторська інтерпретація міфологічних образів. У поетичній збірці Віри Вовк «Жіночі маски» описано 65 різних жіночих образів, 17 із яких пов'язані з античною традицією. С. Ожарівська зазначає: «Кожна «маска» – це символ окремої риси характеру, певної події або внутрішнього стану. Завдяки такій структурі авторка показує багатогранність головної героїні, відтворює її минуле й накреслює майбутнє» [4, 234].

Творчість представниці Нью-Йоркської групи поезії Віри Вовк була предметом дослідження О. Астаф'єва, М. Жулинського, М. Ільницького, Ю. Коваліва, В. Моренця, С. Павличко, Т. Салиги, М. Слабошпицького та ін. Збірку «Жіночі маски» аналізували Т. Карабович, М. Коцюбинська, Т. Остапчук, С. Ожарівська та ін. Однак окремих розвідок, присвячених інтерпретації античних образів у ліриці поетеси, в українській літературознавчій наці бракує, що доводить актуальність нашої статті.

Мета нашої розвідки – проаналізувати окремі античні образи в поетичній збірці Віри Вовк «Жіночі маски» з погляду міфопоетики.

Віра Вовк у зображенні античних образів поєднувала традиційні погляди та індивідуальні. Наприклад, образ Еврідіки опоетизовано відповідно до грецької міфології. Відомо, що цю богиню під час водіння хороводів у лісі вкусила змія і Еврідіка потрапила в царство мертвих, звідки її пішов урятувати коханий чоловік Орфей [2, 348]. Еврідіка в однойменному вірші Віри Вовк описана саме в царстві мертвих, про що свідчить образ річки Стікс: «з беззвучности мене зове / голос ліри – / дружій потік // я лину мрякою / над дзеркалом терновим / Стикса» [1, 5]. Образ ліри використовується тому, що Орфей за допомогою цього музичного інструмента врятував Еврідіку: «Щоб повернути кохану дружину, Орфей спустився в Тар-тар. Звуками своєї ліри він приборкав Цербера та розчулив Аїда і Персефону, котрі дозволили Орфею вивести Еврідіку на землю за умови, що він не гляне на неї до того, як зайде у свій дім. Орфей порушив заборону і назавжди втратив Еврідіку» [2, 348]. Поезія Віри Вовк – це ніби оповідь грецької богині, яка розповідає читачеві те, що вона відчуває під час визволення та втрати її Орфеєм. Тобто лірична героїня чує звук ліри, який для неї суголосний із її коханнями: «*благословиться / уже на день / я рину в голосі кохання // чому киреї кипарисіє / і крони чорнокленів / у жалобі / і майви вітру / як хустки прощальні // чому заголосила ліра?*» [1, 5]. Далі Еврідіка не розуміє, що відбувається, бо спочатку відчувала радісний звук ліри, а в кінці – тривожний. Тривогу підкреслює алітерація «р». Ми думаємо, що ці сумні нотки пов'язані із тим, що Орфей не дотримався обіцянки не дивитися на дружину до свого дому. А лірична героїня розповідає про це на рівні почуттів.

Міфологічні легенди відповідає і образ Ніоби в однойменній поезії Віри Вовк. Як стверджується в легенді, Ніоба пишалася великою кількістю своїх дітей (у різних джерелах подається різна кількість – від шести до вісімнадцяти) перед Летою, у якої було лише двоє дітей – Аполон та Артеміда, яким Лета пожалілася на Необу і які стрілами повбивали всіх нащадків богині. «Ніоба оціпеніла без божественного втручання, як тільки побачила гибель дітей; вітер відніс її закам'янілу фігуру на вершину гори Синіл в Лідії, де з очей Ніоби продовжували вічно литися сльози» [3, 401]. «*є горе на землі що від нього / сльозавить камінне око / ікорчиться серце камінне // пам'ятай виро дню / камінніший від каменя / коли твоїх синів / убивас / смертоносне проміння / а твої доньки кануть / до материнських колін / від стріл невидимих // є горе що від нього глухнуть дзвони / і напухають гриби отруєні // є горе, що підносить богам*

/ п'ястук прокльону» [1, 8]. Перші дві строфи ніби переказують античний міф про Ніобу, а останні дві строфи – це своєрідний опис почуттів головної героїні, де вона намагається передати найбільший біль у своєму житті. На наш погляд, Вірі Вовк вдається дуже майстерно описати горе матері, адже поетеса – теж жінка і їй дуже близькі всі почуття жінок. Поетичним перебільшенням можна вважати вислів «набухають гриби отруєнні», тобто травляться від своєї ж отрути. А вислів «глухнуть дзвони» – це оксюморон, коли хочеться кричати про свій біль так голосно, що навіть найголосніші звуки здаються тихими. А також не дивно, чому Ніоба посилає «п'ястук прокльону» богам, бо материнський біль – найстрашніший.

Ще один образ матері подає Віра Вовк у вірші «Леда», але про дітей головної героїні тут сказано не прямо, а за допомогою перифразу «і народила дві божественні перлини» [1, 12]. Поетеса знову є така інтерпретує античну легенду, відповідно до якої Зевс з'єднався із Ледою в образі лебедя; від цього союзу вона народила яйце, і з нього з'явилась Єлена» [3, 314], однак кількість знесених грецькою богинею яєць у різних джерелах різна. У вірші Віри Вовк, наприклад, зазначається, що народжених «перлин» було дві: «у гаю аловію / білою блискавицею / каскадою світла / зійшов лебідь // бог-лебідь мене покохав / залебедили верби / уварі зашуміли / і на коліна стали трави // а я дала йому тоді / рожеву мушлю / і народила дві божественні / перлини» [1, 12]. Поетеса для опису ніжних почуттів Леди до Зевса в першій строфі використовує асонанс «а» та зовсім не використовує дрижачих або шиплячих звуків. А перлинами авторка називає своїх дітей, мабуть, тому, що це найдорогоцінніше в її житті.

Отже, в поетичній збірці Віри Вовк «Жіночі маски» майстерно описуються античні образи, що трактуються відповідно до грецької міфології. Також поетеса намагається передати почуття жінок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк В. Жіночі маски // Віра Вовк; ілюстр. і обкладинка Зої Лісовської. – Ріо-де-Жанейро – Женева: [б.м.], 1993. – 84 с.
2. Королев К., Лактионов А. Античная мифология: Энциклопедия [Текст] / К. Королев, А. Лактионов. – СПб.: Миргард, 2004. – 765 с.
3. Мифология: Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. Е.М. Мелетинский. 4-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 736 с.
4. Ожарівська С. Символізм «Жіночих масок» Віри Вовк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал. Філологічні науки. Випуск 60. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 232–235.

**Анна ХАБРЕНКО**  
(Черкаси, Україна)

#### КОНСТРУЮВАННЯ НЕОГОТИЧНОГО НАРАТИВУ В ПРОЗІ ГАЛИНИ ПАГУТЯК І СТВЕНА КІНГА: СПІЛЬНЕ Й ВІДМІННЕ

Готична традиція зазнала значних конструктивних трансформацій у процесі літературного розвитку США й України, отримала своєрідне втілення у сучасних «неоготичних» або «постготичних» романах. Готичний прошарок в українській та американській літературі другої половини ХХ – початку ХХІ ст. належить масовій літературі та культурі. Оскільки це зумовлює втрату реальної художньої складової, що визначає її важливою частиною романтичного та постромантичного літературного процесу, тому настільки важливими і перспективними є дослідження елементів поетики готичного роману у творчості провідних майстрів слова, зокрема, С. Кінга та Г. Пагутяк.

У творчості С. Кінга категорія жахливого представлена дуже різноманітно: це й способи створення художнього світу, і взаємовідношення художньої реальності з дійсністю Америки

другої половини ХХ століття, і зв'язок із психофізичними явищами. Дослідники підкреслюють, що ця категорія є домінантною у творах С. Кінга, визначаючи його стиль і художній метод. Сам автор переконаний, що розповідати жахи – це свого роду нав'язлива ідея. Рушійною силою його творчого процесу є не гроші, а сильне бажання налякати читача, нагадати йому, що не все так благополучно, як видається. Варто лише трохи повірити С. Кінгу і «міцна тканина у вашому житті починає розповзатися на шматки, і перед вами відкриваються зовсім інші картини й речі».

Майже одночасно з появою американського роману «Історія Лізі» в українській літературі з'являється зразок химерної прози Г. Пагутяк – роман «Слуга з Добромиля». Книга була видана в 2006 р. й отримала Шевченківську премію в 2010 р. Цей твір є винятковим явищем в сучасній українській літературі – він продовжує лінію якісної історичної і «химерної» прози.

Неоготичні мотиви, присутні у творчості С. Кінга, в українській літературі спостерігаємо у творах Г. Пагутяк, для яких характерна система повторюваних мотивів, що об'єднують романи, повісті, новели та оповідання в єдине ціле. У ранніх повістях письменниці послідовно розгортається мотив утечі від жорстокого світу. У реалізації цього мотиву домінантним є образ беззахисної людини, яка не здатна протистояти світові. Якщо в першому опублікованому творі («Діти») авторка зображує фізичну втечу персонажів, то в наступних актуалізовано мотив внутрішньої втечі. У низці романів та повістей Г. Пагутяк експлікують мотив пошуку втраченого раю як наслідку конфлікту зі світом виняткового персонажа, який володіє знанням про первісний стан світу, що асоціюється із раєм. Еволюція цього мотиву йде від заперечення можливості повернення раю до його утвердження. Мотиви пошуку власної сутності та пошуку спокою реалізуються у зв'язку з мандрями героїв, їхнім переміщенням у просторі, що символізує ініціацію, набуття нового досвіду, відродження в новому статусі.

С. Кінг і Г. Пагутяк використовують у своїх творах класичні неоготичні мотиви, зокрема, тему «поганого (або дивного) місця»; звернення до космічного хронотопу; мотиву сновидень, які переносять у потаємний світ; мотиву служіння людям; тему подорожі; архетипні біблійні образи; показ двох світів: реального і нереального. Письменники відмовляються від техніки моментального шокування ефектними стартами: вони поступово втягують читача у вир авторських фантазій.

Неоготичні мотиви прослідковуємо, наприклад, у романі С. Кінга «Історія Лізі», що нагадує екскурсію творчою спадщиною письменника завдяки низці нагадувань про зміст «попередніх серій». Зокрема, автор знову розкажує, що у кожній родині чи маленькій спільноті є свій «мішок із кістками». Це може бути відповідальність за давно скоєні злочини, які позначаються на долі багатьох поколінь, або ж щось на кшталт кармічних травм, або ще якась родове прокляття. Тож уся історія з психодіотизмом Лондонів мало чим відрізняється від уже дослідженого С. Кінгом побутового божевілья в локальних спільнотах.

Отже, творчість С. Кінга й Г. Пагутяк належить до масової літератури з її специфікою та особливою системою відношення з іншими типами літератури. У свої творах Г. Пагутяк і С. Кінг реактуалізують такі неоготичні мотиви, що корелюють насамперед із образами головних персонажів. Для доробку цих письменників характерна система повторюваних неготичних мотивів, що об'єднують романи, повісті, новели та оповідання в єдине ціле.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кінг С. Історія Лізі: роман. – Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2007. – 624 с.
2. Лашенова О. Ю. Готика у сучасній американській літературі // Матеріали міжнародної конференції «Американська література після середини ХХ століття». – Київ: Довіра, 2000. – С. 168–182.
3. Нагачевська О. Трансформація готичної літературної традиції в сучасному романі США // Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2013. – № 28: Філол. науки. Літературознавство. – С. 99–104.



4. Пагутяк Г. Слуга з Добромиля: роман. – Львів: Піраміда, 2012. – 200 с.
5. Федосова М. Особливості неоготики в сучасній українській прозі: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01 / М. О. Федосова; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса, 2015. – 20 с.

**Тетяна ШТЕПЕНКО**  
(Херсон, Україна)

## **СПЕЦИФІКА ОНІРИЧНОГО ПРОСТОРУ В РОМАНАХ «ТОТЕМ» С. ПРОЦЮКА ТА «ВОЦЦЕК» Ю. ІЗДРИКА**

Здавня особливий інтерес письменників викликає психологічний та підсвідомий внутрішній стан персонажів. Саме невідконтрольні процеси мозку розкривають справжню суть особистості. Підсвідомість найповніше виявляє себе, коли людина перебуває на самоті зі своєю душею, коли нею оволодіває сон [7, 1].

Ще філософи і лікарі Стародавньої Греції зробили спроби осягнути та пояснити природу сну, але більш глибокий аналіз здійснив З. Фройд. Психоаналітик стверджував, що цей позасвідомий процес є результатом законів людського духу і визначається як душевна діяльність того, хто спить. К. Юнг зазначав, що сни відображають колективне й особисте несвідоме, а в них відбувається маніфестація різних архетипів несвідомого мислення. Ю. Лотман представляв сон у вигляді семіотичного дзеркала, де кожен вбачає у ньому відбиток своєї мови, а сам сон є знаком, який людина повинна розшифрувати.

М. Еліаде порівнював сон із незнанням, забуттям і смертю. О. Борбелі стверджував, що у сновидіннях відображаються реальні переживання індивіда.

Сновидіння у художньому творі є своєрідною знаковою інформацією, яку автор посилає читачеві. За допомогою символів, архетипів, образів, своєрідних сюжетних ліній митець створює оніричний простір, у якому перебувають його персонажі [5]. Такий простір – це візійні бачення, видіння, галюцинації, спогади.

Дослідниця Н. Фенько стверджує, що в літературі оніричний простір – це спосіб психологічної характеристики персонажів. З його допомогою автор розширює межі композиційної структури тексту, що сприяє посиленню суб'єктивного сприйняття реального та ірреального через форму викладу (оповідь, внутрішнє мовлення, записки героя) [7, 13].

Оніризм – це вид художньої образності, який постає в просторі сну, де образ може набувати найрізноманітніших форм, деформуватися найхимернішим та найпарадоксальнішим чином під час перебування героя в цьому стані. Це втеча реальної людської свідомості в оніричний простір підсвідомого, де людина спроможна зняти кайдани реального світу [1].

Мета нашої статті – розкрити специфіку авторської інтерпретації оніричного простору в романах «Тотем» С. Процюка та «Воццек» Ю. Іздрика.

Сучасний український письменник С. Процюк у романах «Інфекція», «Тотем», «Руйнування ляльки» змальовує персонажів, які під впливом життєвих обставин руйнуються як особистості, мають дивацтва та спроби замінити коло свого оточення на неживі предмети, обираючи самотність. Герої його творів страждають від нервових порушень у психіці, заводять стосунки, що переростають у хворобливу прив'язаність. Ю. Іздрик – сучасний митець, який заявив про себе як поет і прозаїк, музикант і художник. Його роман «Воццек» – це зразок постмодерного твору, що відзначається специфічною композицією, своєрідною системою образів та проблематикою.

Головний герой роману «Тотем» Віктор з дитинства страждав від нервової хвороби, причиною якої була його сім'я. Зміни психологічного стану відторгнутого соціумом хлопця передаються через галюцинації: *«Ось приходять до нього канібал, який пожирає розчленовані людські нутрощі і починає душити...»* [6]. Закінчується це для Віктора протрацією. Письменник

використовує внутрішні монологи для розкриття соціальної деградації персонажа. Наприклад, у ставленні головного героя до оточення: «*Ти би радів, якби це місто скосила морова язва, бубонна чума, середньовічна холера, бо це була би їм усім покара за нормальність...*» [6]. Митець подає спогади Віктора про сварку його батьків: «*Віктор пригадує, як, прокинувшись однієї ночі, почув здушений материн плач і безладні примовляння: «Ну то йди до неї, не мордуй нас, бо зробиш каліку з дитини; йди собі, йди!...*» [6]. Таким чином, С. Процюк ретроспективно ілюструє психологічну травму, пережиту Віктором в дитинстві, яка відбилась потім у його дорослому житті.

У романі Ю. Іздрика Воцек постає перед читачем у стані психічної і фізичної втоми. Чоловік замкнений у собі, відчужений від зовнішнього світу. Тільки поринувши у сон він може врятуватись від своїх страждань. Лише в такому ірреальному світі герой знаходить розраду і заспокоєння [2, 10]. Воцек знищує кордони реальності, подорожує вглиб власного «Я», аби віднайти відповідь на питання про те, що ж лежить в основі речей, що змушує його тіло рухатись, дихати, відчувати, що дає сили кохати, вірити, бути [4]. Сновидіння, введені автором у текст роману, дозволяють глибше зрозуміти характер головного героя. У світі сну Воцеку комфортніше перебувати, ніж у цій абсурдній дійсності. Бо саме таким чином людина відкриває для себе нові горизонти, звільняється від обмежень, розширює свої можливості.

Сни, які бачить герой роману, мають різну тематику і несуть ідейно-композиційне навантаження. Дослідниця Н. Фенько виділяє «сни-заспокоєння» і «сни-спогади». «Сни-заспокоєння» є своєрідним захистом для самотнього і втомленого Воцека, для якого дійсність була обтяжливою: «*Ти міг розмовляти з жінкою за столиком відкритого кафе, а сам бути і тим столиком, і тією жінкою, і вимоцненим бруківкою майданом, котрий виднівся з тераси, і господарем кафе, який поливає бруківку перед входом, збиваючи відстояну вранішню пилку, і самою пилкою або водою*» [3]. Інколи сни головного героя зображені в іронічному ключі. Наприклад, сон про мудаків, що висвітлює морально-етичні проблеми (поведінка людини, її негативні риси тощо) або сон про рай, що зазнає авторської інтерпретації (уявляється у вигляді перегонів на байдарці в оточенні надокучливих однокласниць). Таке уявлення про рай повністю передає агресивне ставлення головного героя до соціуму. Щодо спогадів, то Воцек згадує про кохання до дівчини на ім'я А, що поступово переросло у хворобливу залежність: «*Я хочу вдихати повітря, котре ти вдихаєш і, – що, мабуть, уже хворобливо – повітря, котре ти видихаєш*» [3]. Ці спогади стають нав'язливими і переслідують головного героя протягом усього життя.

Отже, С. Процюк та Ю. Іздрик у своїх романах звертаються до оніричного простору, щоб глибше проаналізувати психологію головних героїв. Для цього письменники використовують такі прийоми, як сни («сни-заспокоєння», «сни-спогади»), марення, галюцинації. Митці вдаються до сновидного простору, щоб вияскравити внутрішні страждання персонажів, їх психічне здоров'я та нервові порушення, що супроводжуються нав'язливими спогадами з минулого, які не залишають головних героїв у теперішньому, зруйнувавши їм життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Война М. Оніризм як проєкція буття у новелістиці Цань Сює. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: [http://philology.knu.ua/files/library/lit\\_st/42-1/27.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/lit_st/42-1/27.pdf) (дата звернення: 04.10.2018).
2. Демченко А. Особливості функціонування картин сновидень у житомирській сазі «*Стежка в траві*» Валерія Шевчука // Південний архів. – 2004. – № XXVII. – С. 8–11.
3. Іздрик Ю. Воцек. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <https://www.rulit.me/books/voccek-voccekurgiya-read-368341-23.html>. (дата звернення: 04.10.2018).

4. Кірячок М. Джерела формування апокаліптичного мікрокосму в романі Юрія Іздрика «Воццек». – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: [http://eprints.zu.edu.ua/21186/1/vip\\_8\\_5.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/21186/1/vip_8_5.pdf) (дата звернення: 04.10.2018).

5. Лазаренко Т. Оніричні елементи в новелістиці сучасних індіанських письменниць США. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: [http://papers.univ.kiev.ua/1/inozemna\\_filologija/articles/lazarenko-t-oneiric-elements-in-short-stories-of-contemporary-native-american-w\\_14845.pdf](http://papers.univ.kiev.ua/1/inozemna_filologija/articles/lazarenko-t-oneiric-elements-in-short-stories-of-contemporary-native-american-w_14845.pdf) (дата звернення: 04.10.2018).

6. Процюк С. Тотем. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://www.ukrlit.net/lib/protsyuk/1.html> (дата звернення: 04.10.2018).

7. Фенько Н. Естетичні функції картин сновидінь у художніх творах українських письменників другої половини ХІХ–ХХ століть: автореф. дис... канд. філолог. наук Дніпропетровськ, 1999. – 17 с.

**Наталія ЯСТРЕБ**  
(Херсон, Україна)

### **«САМОГУБСТВО САМОТИ» НЕДИ НЕЖДАНОЇ ЯК ЗРАЗОК ОРИГІНАЛЬНОЇ СУЧАСНОЇ П'ЄСИ**

Сучасна культура та наука перебуває у постійному розвитку та динамічній зміні людських поглядів, за допомогою яких зникають усталені норми сприйняття світу та з'являються нові відкриття чи дослідження у будь-якій сфері. Здавна високоосвіченою вважається та людина, яка має критичну думку та спроможність оперувати знаннями різних галузей наук. Як відомо, саме література є джерелом людських та національних цінностей, що передаються упродовж багатьох віків. Вона має давню історію формування та становлення. Піділ літератури на три роди (епос, лірику і драму), які в свою чергу мають великий спектр жанрових форм та різновидів, дозволяє охарактеризувати її як творчу основу, на якій можна зробити певне оригінальне відкриття чи доповнити уже відомі дослідження, усуваючи застарілі кордони.

Серед родів, сформованих на основі обрядово-ритуальних дійств, можна виокремити драму. Тому що саме вона виявляється особливим видом мистецтва, який належить і до літератури, і до театру. Як зазначають автори підручника «Теорія літератури» під редакцією О. Галича, лише «в колективній творчості письменника й режисера, а також художника, композитора і акторів драма може стати помітним явищем літературно-мистецького життя» [1, 303].

Як античні, так і сучасні митці постійно зверталися до драми, тому що в ній можна показати весь свій творчий задум, який реалізується і на сцені театру. Т. Вірченко у монографії «Художній конфлікт в українській драматургії 1990 – 2010-х років: дискурс, еволюція, типологія», розглядаючи природу конфліктів у драматургії, спростовує думку деяких науковців про те, що сучасна драма не ставиться на сцені. Дослідниця називає імена цілої низки сучасних драматургів, п'єси яких займають чільне місце у театральних репертуарах: Н. Неждана, О. Вітер, К. Демчук, О Гаврош, І. Коваль, О. Денисенко, М. Ладю, Ю. Рибчинський, З. Сагалов [2, 8].

Цікавими та незвичними жанрами сучасної драми наповнена творчість Неди Нежданої. На прикладі її творів можна продемонструвати неабияку різнобарвність драматургії ХХ–ХХІ століття.

Серед дослідників творчості цієї письменниці можна назвати О. Бондареву, Т. Вірченко, Л. Залеську-Онишкевич, О. Когут, М. Шаповал та ін. Т. Вірченко зараховує її до драматургів, «які своїм художнім стилем найвиразніше представляють сучасну українську драматургію» [2]. Для М. Шаповал її твори стали об'єктом наукових досліджень [3], а О. Когут у статті «Мотив самогубства в сюжетах сучасної української драматургії» аналізує п'єсу «Самогубство самоти» як одну з незвичайних та оригінальних у мистецькому доробку авторки [4].

Ю. Скибицька у статті «Трансформація постмодерної поетики в драматургічній творчості Неди Нежданой» (2015) зазначає: «Неда Неждана – помітна постать сучасного українського драматургічного середовища, вирізняється серед інших тим, що є професійним драматургом, головою конфедерації драматургів України, керівником відділу драматургічних проєктів Центру театрального мистецтва імені Леся Курбаса, а також активно популяризує драму як упорядник драматичних антологій «У чеканні театру», «У пошуку театру», «Наша драма», «Страйк ілюзій» і альманахів «Сучасна українська драматургія». Також зауважує, що досліджень творчості Неди Нежданой досить небагато, але її творчість розглядається у колі інших митців [5, 8].

Створюючи нові шедеври, Неда Неждана (Надія Мірошниченко) не тільки вводить у текст незвичайних героїв (духи, ангели, тварини), але й обирає оригінальні жанри творів. Наприклад, моноп'єса на дві дії зі стерео-ефектом («Мільйон парашутиків»), драматична імпровізація («І все-таки я тебе зраджу»), майже еротична трагедія («Химерна Мессаліна»), вулична містерія («MAIDAN INFERNO, або потойбіч пекла»), драматичний квест («Заблукані втікачі»), прощальний монолог Донбасу («Кицька на спогад про темін»), моноп'єса про відчуття крил («Голос тихої безодні»), фарс-фантазмагорія на дві дії («Угода з ангелом»), трагіфарс на 13 сходинок, одну паузу і одне падіння («Самогубство самоти»). Сама письменниця говорить: «Тішити, що сучасна українська драматургія має власне обличчя. Серед тенденцій – велика розмаїтість у жанрах, стилях, темах. Сама намагаюся писати зовсім по-різному, ніби щоразу для іншого театру» [6].

«Самогубство самоти» – це незвичайна п'єса. Авторський вибір жанру (трагіфарс на 13 сходинок, одну паузу і одне падіння) можна трактувати по-різному: це пов'язано з подіями у творі або із внутрішнім станом дійових осіб. На перший погляд, здається, що це звичайна розповідь про двох людей із розбитим серцем, які зустрілися випадково, і мабуть, стануть один для одного дещо більшим, ніж просто знайомими. Але автотворка кардинально змінює наше уявлення про долю і доводить, що будь-які вчинки людини можуть спрацювати проти неї.

Головні герої не мають імен, вони зуться «Він» і «Вона». В сюжеті відведена роль тваринам (коти) та присутні елементи містифікації (приліт НЛО, поява трупа). Події розвиваються занадто швидко: Він врятував її від самогубства, тілесна близькість двох людей, бурхливе кохання, розслідування вбивства, підозра та недовіра, наукові досліді, приліт НЛО, розчарування, викриття «справжніх облич». Крім того, твір має відкритий фінал, що дозволяє читачу замислитися над тим, що все навколо досить непередбачуване і може змінитися будь-якої хвилини.

У п'єсі «Самогубство самоти», поєднавши елементи детективу, мелодрами, фентезі, ріал-шоу, драматургія на прикладі декількох епізодів життя та внутрішніх переживань двох людей показала, яке важливе місце у нашому житті відіграє випадок. Вона – це образ звичайної жінки, яка прагне кохання, щасливого життя. Відчуваючи себе самотньою, ця особа зважається на самогубство (зістрибнути з даху), але десь у душі все-таки хоче порятунку та, як в більшості мелодрам, закінчити цю ідею «хеппі ендом». Її мова повільна та нерішуча. Те, що насправді Вона не хоче смерті, можна пояснити поведінкою. Вона просить чоловіка вбити її, бо вірить в життя після смерті, отже, ще не повністю зневірилася. А самогубство – це як спосіб врятуватися від самоти. Він – хоч і чоловік, який повинен бути міцним та мужнім, береться за будь-яку справу, аби реалізуватися в житті та довести комусь, що вартий гідного місця у світі.

Кожному (чоловіку чи жінці) потрібна підтримка. Не знаходячи цього у повсякденності, головні герої діють спонтанно. Він – заради втілення своєї ідеї, а Вона заради того, щоб ще одну мить відчувати себе коханою.

Не випадково «правильно» підібрані місце події (дах) та другорядні герої (Кіт та Киця). Дах є відірваним від реальності місцем, яке знаходиться між небом та землею. Тут можна пофантазувати, побути наодинці зі своїми думками. Нічне небо та місяць – це як найдавніші «свідки» усіх вчинків людей. Вони багато чого бачили і значно більше тримають таємницю. А

коти, здавна сприймаються як містичні тварини. Саме вони у багатьох легендах, казках чи переказах були учасниками нічних подій чи помічниками потойбічних сил.

П'єса настільки унікальна, що кожна деталь має свою функцію: *ключ*, який «загубився», з'єднав цих людей, *труп*, тобто манекен, став однією з тем їхньої розмови і зближення, *високий дах* як єдине місце, де вони не можуть втекти від самих себе, *гроші* як щось брудне, через що люди йдуть на підлість чи зраду, *вогонь* як остання грань брехні і початок «очищення».

Надія – це остання нитка, за яку тримаються двоє. Віра – це шанс почати щасливе життя. А на зміну самотності обов'язково прийде кохання: « – Я хочу тобі вірити... Тільки...якщо це стане самогубством ? – Це стане самогубством нашої самотності...Розумієш ? « [7, 21].

Ю. Скибицька зазначає: «Замість постмодерних деконструкції та сприйняття світу як хаосу Неда Неждана пропонує читачеві цілий спектр гармонізуючих начал, які здатні врятувати зневірену людину XXI століття від абсурдності життя, тотальної самотності і навіть страху смерті» [5].

Таким чином, можна зробити висновок, що драматургія – це велика арена для пошуків нових ідей письма, несподіваних експериментів та використання незвичайних форм і жанрів, як і показала це Неда Неждана своєю творчістю.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури. – Київ, 2006. – 488 с.
2. Вірченко Т. Художній конфлікт в українській драматургії 1990 – 2010-х років: дискурс, еволюція, типологія. – Кривий Ріг, 2012. – 336 с.
3. Шаповал М. Інтертекст у світлі рампи: міжтекстові та міжсуб'єктні реляції української драми. – Київ, 2009. – 352 с.
4. Когут О. Мотив самогубства в сюжетах сучасної української драматургії. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [URL: http://www.philology.univer.kharkov.ua/nauka/e\\_books/visnyk\\_936/content/kogut.pdf](http://www.philology.univer.kharkov.ua/nauka/e_books/visnyk_936/content/kogut.pdf) (дата звернення: 14.10.2018)
5. Скибицька Ю. Трансформація постмодерної поетики в драматургічній творчості Неди Нежданої. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: [http://philology.knu.ua/files/library/library/lit\\_st/44%20-2/PDF/24.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/library/lit_st/44%20-2/PDF/24.pdf) (дата звернення: 17.10.2018)
6. Неждана Н. Я вірю в театральну революцію. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://litakcent.com/2010/02/12/neda-nezhdana-ja-virju-v-teatralnu-revoljuciju-2/> (дата звернення: 20.10.2018)
7. Неждана Н. Самогубство самоти. – Електронний ресурс. – Режим доступу: URL: <http://kurbas.org.ua/dramlab/neda/samogubstvo.pdf> (дата звернення: 21.10.2018)

### **ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ**

Динамічні зміни у житті ведуть до нового розуміння якості освіти. Орієнтир на випускника стає головною метою вищої освіти. Фахівець має бути всебічно розвинутий, постійно працювати над собою, бути творчою та успішною особистістю. У зв'язку із тим виникла потреба в оновленні освіти, що й зумовило появу нових засобів навчання, зокрема таких як інтерактивний засіб.

Дослідження показали, що робота з інтерактивними засобами дійсно допомагає у навчанні. Це хороший вибір для тих викладачів, які за допомогою сучасних технічних та аудіовізуальних засобів, а також інтенсивних методів навчання хочуть зацікавити своїх слухачів, підвищити відвідуваність, полегшити засвоєння матеріалу.

У процесі формування міжкультурної компетентності філологів доцільно застосовувати модель навчання, яка будується на діалогових формах спілкування. Такою моделлю є інтерактивне навчання, що означає «учіння (стихийне чи спеціально організоване), основане на взаємодії викладача і студентів» [1, 13].

Існують різні підходи до визначення інтерактивних засобів навчання Термін інтерактивне навчання походить з англійської мови та означає взаємодію «interact», де «inter» означає «взаємний» та «act» – діяти. Інтерактивне навчання – це навчання у спілкуванні, яке зберігає кінцеву мету і основний зміст навчального процесу, але видозмінює форми з транслюючих на діалогові, які базуються на взаєморозумінні і взаємодії [2, 80]. Основні ознаки інтерактивного навчання – це діалогічність, рівноправна взаємодія студентів і викладача, атмосфера успішності, свідоме регулювання і активізація своєї поведінки, формування пізнавальної самостійності студентів.

О. Січкарук розглядає інтерактивні засоби навчання як «засоби, в основі яких лежить спілкування. Вони мають чітко визначену тему, мету, дидактичне завдання» [3, 18]. О. Пометун та Л. Пироженко дають таке визначення: інтерактивні засоби навчання мають спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, які мають конкретну передбачену мету – створити комфортні умови для навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, 8].

Інтерактивні засоби навчання поділяються на групові та фронтальні. Групові – це робота в парах, робота в трійках, робота в малих групах, «акваріум»; фронтальні – дискусія, мозковий штурм, незакінчені речення, мікрофон. Проте О. Січкарук класифікує інтерактивні засоби навчання на ті, в опрацюванні яких активну участь бере педагог (лекції з включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, інтерактивні семінари, консультації, сайт-курси), та інтерактивні методи за участю лише студентів (бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», ділові ігри) [3, 87].

Отже, інтерактивні засоби навчання дозволяють внести до освітнього процесу інтерактивну складову. Використання інтерактивних засобів навчання під час занять дозволяє підвищити рівень взаємодії між викладачем та студентами. Інтерактивні засоби навчання сприяють розвитку комунікативних здібностей, що є дуже важливим для майбутніх філологів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–18.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. – К.: А. С. К., 2004. – 192 с.

3. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навчально-методичний посіб. – К.: Таксон, 2006. – 87 с.

*Ірина БАКЛАН, Марія БУГАЙОВА*  
(Київ, Україна)

## СЕМАНТИЧНІ ПРИЙОМИ ГЕНЕРАЛІЗАЦІЇ ТА КОНКРЕТИЗАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПРАВНИЧИХ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

У рамках міжнародної співпраці між Україною та Німеччиною виникає потреба здійснювати якісні переклади юридичних текстів. Юридичний переклад є вузькоспеціалізованим напрямом перекладознавства, який потребує високої обізнаності у фаховій юридичній мові. На сучасному етапі розвитку перекладознавчої науки найбільший доробок складають дослідження перекладу англословних і німецькомовних юридичних текстів. І.В. Сойко, А. Гриненко, Т. Супрун, Д. Коробейнікова / Д. Гавура та О.А. Шаблій досліджують термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми німецько-українського юридичного перекладу [3, 6–7]. З лінгвістичної точки зору цей вид перекладу потребує додаткових досліджень у галузі відтворення семантики вихідного тексту з метою уникнення негативних явищ у перекладі через пастки внутрішньої форми (так звані «хибні друзі перекладача») та юридичні імплікації. На нашу думку, важливим підґрунтям у вивченні цієї теми є розгляд і систематизація особливостей застосування семантичних прийомів генералізації та конкретизації при перекладі німецькомовних правничих текстів українською мовою, що і зумовлює актуальність цієї роботи.

*Метою дослідження* є висвітлення особливостей застосування перекладацьких прийомів конкретизації та генералізації при перекладі українською мовою. Перед нами постають завдання розкрити сутність зазначених перекладацьких прийомів, проаналізувати доцільність їх застосування на матеріалі текстів німецько-українських міжнародних угод і вказати на можливі огріхи у відтворенні семантики німецькомовного тексту українською мовою. Слід зазначити, що з юридичної точки зору жоден із досліджуваних текстів (укр. Угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Федеративної Республіки Німеччина про взаємний захист таємної інформації – нім. Abkommen zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und dem Ministerkabinett der Ukraine über den gegenseitigen Schutz von Verschlusssachen) зазначених текстів не можна вважати ані вихідним текстом, ані текстом перекладу, оскільки вони є рівноавтентичними, тобто такими, що мають однаково юридичну силу. Але перекладознавче зіставлення цих текстів зможе надати цінні результати для дослідження семантичних аспектів перекладу правничої літератури, що свідчить про новизну дослідження.

**Конкретизація або уточнюючий переклад** – це лексична трансформація, внаслідок якої слово (термін) ширшої семантики в оригіналі замінюється словом вужчої семантики [4, 175]. Наприклад,

*Insbesondere sind dies Informationen in beliebiger Form sowie beliebige Unterlagen, Erzeugnisse, Stoffe oder physikalische Felder, auf oder in welchen die Informationen sich befinden bzw. aufgezeichnet werden können und welche im Interesse der nationalen Sicherheit der Vertragsparteien, in Übereinstimmung mit dem bei ihnen geltenden **Recht**, schutzbedürftig gegen einen nicht genehmigten Zugriff und ordnungsgemäß als Verschlusssachen eingestuft sind* [5, 956].

Зокрема, це інформація у будь-якій формі, а також будь-які документи, вироби, речовини або фізичні поля, на/в яких інформація міститься або може бути записана, і які в інтересах національної безпеки Сторін, згідно з їх чинним **законодавством**, підлягають захисту від несанкціонованого доступу і засекречені відповідним чином [2].

У правничій мові ключовим є поняття Recht 'право'. Воно є похідним для утворення великої кількості правничих термінів, наприклад, Rechtsfähigkeit 'правомочність', Rechtsprechung

‘правосуддя’, *rechtmäßig* ‘правомірний’ тощо. Така варіативність цього поняття робить його значення дещо розмитим та вимагає точного відтворення залежно від контексту. Саме для точного відтворення і застосовується **конкретизація**, яка враховує функціональні розбіжності між лексемами мовою оригіналу та мовою перекладу й допомагає віднайти найдоцільніший відповідник.

**Генералізація** або **узагальнюючий переклад** – це заміна мовної одиниці оригіналу, яка має більш вузьке значення, одиницею перекладу з більш широким значенням. Генералізація застосовується в тих випадках, коли: а) конкретне найменування якогось предмету є незрозумілим для адресата; б) є зайвим в умовах даного контексту; в) загальне значення є більш прийнятним зі стилістичних причин [1]. Наприклад,

*Verschlussachen im Sinne dieses Abkommens sind im öffentlichen Interesse geheimhaltungsbedürftige Tatsachen, Gegenstände oder Erkenntnisse, unabhängig von ihrer Darstellungsform* [5, 956].

**Тасмною інформацією** у розумінні цієї Угоди є факти, об’єкти або відомості незалежно від форми їх представлення, які в державних інтересах підлягають збереженню в таємниці [2].

Словниковий відповідник для терміна **Verschlussache** – *таємна справа* або *секретний документ* – в українському варіанті угоди замінюється на відповідник *таємна інформація*. Обидва словникові варіанти є занадто конкретизованими. Відповідник ‘секретний документ’ у наведеному фрагменті не є повним еквівалентом, оскільки з пояснення випливає, що термін ‘Verschlussache’ включає в себе не просто певний текст, а може виступати навіть об’єктом. Лексема ‘справа’ також має більш вузьке та обмежене значення і не розкриває суть поняття. Таким чином, в українському тексті угоди спостерігаємо прийом генералізації – узагальнений еквівалент ‘інформація’.

Можливо, у контексті цієї угоди не варто було обирати варіант *таємна інформація* кінцевим і продовжити перекладацький пошук, адже в українській правничій мові існує поняття «державна таємниця». Оскільки ця угода функціонує на державному рівні та діє з метою захисту суверенітету держав, на нашу думку, доцільно обрати еквівалент *державна таємниця*.

Наведений вище фрагмент показав, що словниковий відповідник не завжди є точним. Для визначення найдоцільнішого варіанта перекладач завжди повинен відштовхуватись від контексту. Відомо, що однією з ознак терміна є однозначність. Проте, один і той же термін залежно від галузі права та сфери застосування може мати різне значення. Так, слово ‘Akt’ може використовуватись для позначення не лише конкретного поняття, наприклад, ‘документ’ (нім. *administrativer Akt* – адміністративний акт, *Rechtsakt* – правовий акт), а й абстрактного – напр., ‘дія/діяння’ (нім. *staatsfeindlicher Akt* – вороже діяння проти держави, *terroristischer Akt* – терористичний акт).

Отже, маючи справу з перекладом юридичної літератури, перекладачу слід використовувати галузеві знання, враховувати узус і контекст. Прийом конкретизації використовується для максимально точного відтворення вихідного тексту. Натомість генералізація застосовується для спрощення та покращення розуміння тексту реципієнтом.

Проведений перекладацький аналіз текстів угод показав, що навіть у документах, укладених на рівні держави, можуть траплятися спірні моменти, які вимагають ретельнішого підходу до фахової підготовки перекладачів у галузі права. Це зумовлює потребу в подальших дослідженнях юридичного перекладу. Зокрема, цікавим для теорії і практики перекладу був би порівняльний аналіз німецько- та україномовних юридичних навчальних посібників та підручників, міжнародних угод, хартій та договорів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бекрешева Л.О. Теорія і практика перекладу: Курс лекцій [Електронний ресурс] // Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Далія. – 2010. – Режим доступу: [http://info-library.com/content/2183\\_Lekciya\\_Leksichni\\_transformacij\\_pri\\_perekhladi.html](http://info-library.com/content/2183_Lekciya_Leksichni_transformacij_pri_perekhladi.html).



2. Про взаємний захист таємної інформації [Електронний ресурс]: угода між Кабінетом Міністрів України та Урядом Федеративної Республіки Німеччина від 29 травня 1998 року // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/276\\_008](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/276_008).

3. Шаблій О. А. Німецько–український юридичний переклад: методологія, проблеми, перспективи: [монографія]. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. – 320 с.

4. Шевцова О. В. Лексичні трансформації при еквівалентному перекладі конвенцій з англійської та французької мов українською // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна. – 2012. – Вип. 30. – С. 175–178. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2012\\_30\\_55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_30_55).

5. Über den gegenseitigen Schutz von Verschlußsachen: Abkommen zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und dem Ministerkabinett der Ukraine vom 29. Mai 1998 // Bundesgesetzblatt, Teil II, vom 22. Oktober 1999. – Bonn (1999); Nr. 28. – S. 956–959.

**Юлія ГОЛОВАЦЬКА, Тетяна ЦЕПЕНЮК**  
(Тернопіль, Україна)

### ЛОКАЛІЗАЦІЯ РЕКЛАМИ ЯК ВИДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Переклад англomовної реклами, крім економічного чинника, дуже вагомий для теорії комунікації. Багато товарів, що продаються в Україні, походять з англomовних країн і, як наслідок, супроводжуються відповідною рекламою. Часто цю рекламу перекладають у нас дослівно, що іноді викликає незрозуміння в україномовного адресата, оскільки порушено головне правило – перекладений дискурс повинен так само впливати на іншомовного адресата, як і оригінал – на свого адресата.

Сьогодні реклама є рушійною силою бізнесу. Реклама формується таким чином, щоб впливати на підсвідомість людини. Реклама представляє собою засіб міжкультурного спілкування через все більш стрімкий імпорт товарів. Імпортуючи товари у країну, компанія або корпорація також імпортує і рекламу, яка дозволить компанії постачальнику товарів повідомити про свій товар на ринку, а також спонукати людей до придбання товару [3].

З огляду на вищезазначене виникає необхідність адекватного перекладу рекламного тексту із максимальним збереженням його впливу на носія цільової мови. В цьому контексті важливе значення має локалізація, як процес не лише мовної, а й культурної адаптації іншомовного повідомлення.

Основними функціями рекламного тексту є:

- комунікативна (передача повідомлення, певного об'єму інформації);
- регулятивна (властивість інформації впливати на людей, їх сприйняття);
- узагальнююча (поява у людини загального враження і образу);
- емоційна (створення емоціонального образу, впливаючого на відношення до товару);
- номінативна (з допомогою реклами товар отримує назву, яка відрізняє його в свідомості людини від інших, в тому числі подібних товарів).

Рекламний текст виконує також соціально–аксіологічну та регулятивну функції, оскільки сфера спілкування рекламного тексту пов'язана з світоглядними орієнтаціями та оцінками, формуванням системи поглядів та соціальної поведінки [4, 10].

Сутність перекладу реклами полягає у збереженні усіх вищезазначених функцій цього повідомлення, що в свою чергу, є значним викликом для перекладача. Для того, щоб переклад був якомога адекватним варто чітко розрізнити структуру рекламного тексту. Так, виділяють наступну схему: заголовок, слоган, основний текст, фраза-відлуння [2, 32].

Важливу роль при передачі рекламного тексту з однієї мови на іншу відіграє його експресивність та необхідність її збереження у перекладеному варіанті. Експресивність є семантико – стилістичною властивістю мовних одиниць психологічно і соціально вмотивованою, яка забезпечує цим одиницям повноцінне функціонування і створення стилістичного значення, фону, ефекту. Експресивність часто ототожнюють з емоційністю, хоча це різні поняття. Емоційність не завжди є експресивною, вона може мати нейтральне вираження, а експресивність породжується не тільки емоціями, а й мисленням, інтелектом, волею, етикою та естетикою, конкретним світосприйманням мовців. Тому експресивність є значно ширшим від емоційності поняттям і може охоплювати мовне вираження всіх, а не тільки емоційних сфер життя [2, 215].

Запорукою успішної рецепції реклами є хороше знання та розуміння культурних і соціально-політичних особливостей аудиторії, для якої призначений рекламний матеріал. Таким чином, переклад реклами не може бути буквальним, а повинен враховувати культурну конотацію. Одним із кращих способів прагматичної адаптації рекламного повідомлення можна вважати локалізацію. Як відомо, локалізація у контексті перекладу – це адаптація цільового тексту з урахуванням тонкощів певної мови та культури. Мета локалізації полягає в тому, щоб кінцевий текст читався так, ніби він був спеціально створено для цільової аудиторії. Тобто, повідомлення має стилістично резонувати та привертати увагу.

Локалізований текст враховує очікування цільового ринку та технічні стандарти. Тому такі мовні елементи, як метафори, ідіоми, культурно маркована лексика, кольори, граматика, системи вимірювання та валюта, адаптуються для того, щоб цільова аудиторія цілком зрозуміла їх.

Локалізація також передбачає застосування слів, які зазвичай використовуються носіями мови, навіть якщо вони не є прямим перекладом вихідної мови. Локалізації характеризується гнучкістю, а не еквівалентністю двох мов.

З огляду на вищезазначене, локалізація рекламного повідомлення уможливорює його адаптацію на усіх мовних рівнях (лексичному, граматичному, стилістичному, синтаксичному) і, як наслідок, сприяє популяризації того чи іншого товару або послуги.

Підсумовуючи викладений матеріал варто зазначити, що реклама має потужний вплив на аудиторію. Рекламний текст характеризується домінуванням експресивних засобів на усіх рівнях, що створює значні труднощі при перекладі. Одним із кращих способів відтворення реклами у цільовій мові є локалізація, що дозволяє адаптувати її до мовних та культурних особливостей потенційних споживачів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко Є. Семантико–синтаксична організація українських рекламних текстів косметики та побутової хімії // Лінгвістичні студії. – 2011. – Вип. 23. – С. 152–158. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst\\_2011\\_23\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/lingst_2011_23_36).
2. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилістика української мови / За ред. Л.І. Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 462 с.
3. Песоцкий Е. Современная реклама: Теория и практика. – М.: Феникс, 2013. – 352 с.
4. Чуланова Г.В., Герман О.Г. Використання лексичних засобів у слоганах туристичної реклами готелів США [Електронний ресурс] / Режим доступу: [https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/52467/3/Chulanova\\_German.pdf](https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/52467/3/Chulanova_German.pdf)

**Oxana DOBROVOLSKA**  
(Uzhhorod, Ukraine)

#### THE LOAN-BLENDS AMONGST THE MIDDLE ENGLISH OCCUPATIONAL TERMS

The *general purpose* of our study is to reconstruct the development of the lexical group of Middle English occupational terms on the basis of the methodology of system-functional historical lexicology

and methodical algorithm for the reconstruction of the development of the lexical system of the Middle English language. The general *object* of our study is the lexical system of the Middle English language, in particular the semantic group of Middle English occupational terms. It comprises 2417 Middle English occupational terms, including 2015 surnames in their 7429 phonographic variants used 10204 times. As far as the nominative units are divided into those with the function of classification (i.e. the common nouns) and those with the function of identification (i.e. the proper names), we distinguish the Middle English occupational terms according to these kinds of the nominative function. The development of this semantic group of Middle English vocabulary is the general *subject* of our research.

The following historical and etymological lexicographic works are *the source of the language material under study*: 1) University of Michigan Press, 1952–2001. Online edition in Middle English Compendium. Ed. Frances McSparran, et al. Ann Arbor: University of Michigan Library, 2000–2018. <<http://quod.lib.umich.edu/m/middle-english-dictionary/>>; 2) The Oxford English Dictionary. 1989. 2<sup>nd</sup> ed. / edited by John Simpson and Edmund Weiner. In 20 vol. Oxford.; 3) Reaney, P.H. A Dictionary of British surnames. London, 1966.

The *particular object of our paper* is the system of Middle English loan-blends within the lexical semantic system of the Middle English occupational terms, whereas several issues of their development (particularly the etymological composition of their motivational bases, semantic grouping of loan-blends, their functional differentiation and structure, as well as the chronological stratification of their first attestations) constitute the *particular subject of our paper*.

In terms of the functional differentiation of the Middle English loan-blends, the following *issues* are in the *focus of our research*: 1) the etymological grouping of the Middle English loan-blends according to their motivational bases (within functional varieties); 2) the semantic grouping of the Middle English loan-blends (within the functional varieties and etymological groups); 3) the analysis of the complex word-building fields of the Middle English loan-blends; 4) the chronological stratification of the dates of the first written attestations of the loan-blend in the time-frame of the Middle English period.

Therefore we set forth the following *tasks*:

- 1) collect the Middle English loan-blends denoting occupational terms from historical dictionaries;
- 2) distribute the Middle English loan-blends within the etymological groups of their motivational bases;
- 3) distribute the loan-blends within three groups as to the kinds of nominative function they perform, in particular a) the group of occupational terms with the function of classification as in the common nouns, b) the group of occupational terms with function of identification as in the proper names and c) the group of occupational terms with both kinds of the nominative function;
- 4) fulfil the lexical semantic grouping of Middle English loan-blends (within lexical semantic subgroups and series of synonyms);
- 5) analyse the complex word-building fields of the Middle English loan-blends;
- 6) stratify in the chronological way the dates of the first attestations of the Middle English loan-blends;
- 7) give the observed phenomena absolute and relative quantitative characteristics;
- 8) display the data of calculations in tables.

In total, 755 Middle English occupational terms were formed on the basis of lexical borrowings; 213 of these loan-blends fulfilled two kinds of nominative function, namely that of classification and identification. They were used both as common nouns and proper names (the latter are recorded 1285 times in their 928 graphic variants); 402 loan-blends only fulfilled the function of identification as the proper names in their 761 graphic variants that were used 904 times in the historical lexicographic sources; 140 loan-blends only fulfilled the function of classification as the common nouns in the Middle English period.

The functional differentiation of the loan-blends reveals the significant predominance (4:1) of vocabulary that fulfilled the function of identification (the proper names), as compared to that with the only function of classification (the common nouns).

As concerns the lexical semantics of the loan-blends, we distributed the Middle English loan-blends within eight subgroups: the names of artisans are in the center, the semi-periphery is constituted by the names of domestic servants and the names of traders; in the periphery there are the names of farmers, the names of artists and entertainers, the names of intellectuals, the names of officials and the names of hunters (fishermen).

The functional differentiation of the loan-blends within the lexical semantic subgroups is the following: in six subgroups (except for the names of intellectuals and the names of artists and entertainers) we have ascertained the significant predominance of the vocabulary that fulfilled the function of identification.

As to the chronological stratification of the first written records of the loan-blends, we have combined the data of three functional groups of the loan-blends; we have got a significant increase in the ratio of the vocabulary that was first attested in the 13<sup>th</sup> – 14<sup>th</sup> centuries (and not in the 15<sup>th</sup> century as it would appear in case of using the data concerning common nouns). Hence, as to the rate of the emergence of the loan-blends in the Middle English language, we have noted the phenomenon of rapid assimilation of lexical borrowings by means of involving them in the process of word-building, in particular by means of suffixation.

We have obtained a new information as to the Middle English vocabulary, in particular we have revealed 402 loan-blends (17% of all the Middle English occupational terms) that only functioned as the proper names in the Middle English period, i.e. our knowledge of their existence in this period is only based on the data of the proper names.

**Анастасія ІВАНЧІХІНА**  
(Вінниця, Україна)

### **ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АНАЛІЗУ ПІДРУЧНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯННЯ ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ АВТОРІВ**

Аналіз підручника, за яким відбувається навчання мови, – необхідна передумова успішності реалізації провідних педагогічних функцій учителя з названої навчальної дисципліни. Передусім конструктивно-планувальної, освітньої, розвивальної, виховної, організаторської. З огляду на комплексний характер вимог, що висувуються в сучасній методиці до підручника як засобу раціональної та результативної організації навчально-виховного процесу на всіх ступенях шкільного курсу з іноземної мови, якісний аналіз цього засобу навчання може бути отриманим за умов урахування наступних трьох типів критеріїв:

- формального: бібліографічні дані, оформлення підручника;
- функціонального: характеристика адресата навчання, зміст підручника;
- структурного: організація підручника.

Втім, дані критерії, на нашу думку, не володіють достатнім рівнем деталізації, щоб слугувати надійною методологічною підставою для здійснення глибокого порівняльного аналізу структури та змісту українських та зарубіжних (англійських) підручників. Проблема у тому, що змістовний розгляд підручника згідно вказаних критеріїв не відображає специфічну різницю між підручниками різних видань, і будь-яке порівняння, котре ми б здійснювали в рамках заданого формату, відбувалось би виключно у узгодженні із деякими нашими власними, «суб'єктивними» критеріями. Важливим у даному аспекті є те, що відмінності, котрі мали б стати предметом нашого детального аналізу та інтерпретації, стосуються здебільшого не структури і функціонального наповнення підручника – адже фундаментальні компетенції у вивченні мов мають об'єктивний характер як для українських, так і для зарубіжних методик вивчення англійської (і будь-якої взагалі, зрештою) мови.

У нашому дослідженні, що спрямоване на компаративний аналіз комунікативних підручників з англійської мови українських та англійських видань ми з'ясуємо, що відмінності стосуються саме способу реалізації навчання тим чи іншим компетенціям. Так, наприклад, для українських підручників (напр., Карпюк О.Д. Англійська мова: Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів (7-й рік навчання) [3], Буренко В.М., Сливкіна В.В. Англійська мова: Dive into English // Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів (7-й рік навчання) [2]) є характерною більша акцентуація на теоретичному вимірі граматичної компетенції, в той час як підручники англійських видань (Tim Falla, Paul A. Davies. Solutions 2nd Edition Elementary Student's Book (Pre-intermediate edition) [4], Virginia Evans, Jenny Dooley. Upstream Pre-intermediate B1 Student's Book [5]) граматичну складову вивчення мови реалізують за допомогою максимальної кількості практичних, контекстуально імплементованих у повсякденність школяра прикладів, роботу з якими можна з педагогічної точки зору охарактеризувати як «case study».

Очевидно, що не існує ідеальної методики аналізу, що враховувала б усю повноту особливостей того чи іншого підручника та сфери знань, котру він охоплює. Тим не менше, при виборі методології для здійснення наскрізного порівняльного аналізу необхідно зупинитись на оптимальному варіанті, котрий максимально наближається до функціональної специфіки дослідження.

В рамках нашого порівняльного дослідження комунікативних підручників ми застосували методологічний доробок, представлений у методичному посібнику авторського колективу Т.В. Капелюшної, П.М. Грабового, Т.О. Піонтовської [1]. Дане дослідження-посібник пропонує лаконічне, проте змістовне та обґрунтоване викладення основних аспектів методики здійснення аналізу підручників з англійської мови. Колектив авторів пропонує комплексну методологію та методику аналізу, формуючи фундаментальні критерії, за якими здійснюється аналіз. Важливо те, що запропоновані критерії охоплюють практично кожен аспект якійсь характеристиками підручника, що дозволяє сформувати інтегральне уявлення про якість, рівень та ефективність підручника, при цьому не нехтуючи деталізованим розглядом кожного дискретного аспекту, що може стосуватись як якості оформлення, так і рівня входження у основні лінгвістичні компетенції. Запропоновані критерії наступні: ергономіка та дизайн, лексика, граматики, культурний зміст, дидактична цінність, загальні навички, рецептивні навички, продуктивні навички, методологія, аналіз додаткових матеріалів. Кожен із критеріїв вельми ретельно деталізується, що дає можливість відшукувати як дискретні, локальні відмінності, так і на основі їх детального аналізу виводити загальні тенденції, що розрізняють український та зарубіжний підходи авторських колективів до реалізації педагогічної мети підручника.

Підсумовуючи сказане, варто зауважити, що представлений у даному науковому повідомленні посібник є важливим для нашого дослідження тим, що дає методологічну підставу для проведеного нами теоретичного порівняльного аналізу зарубіжних та українських підручників з англійської мови. Методологія, що представлена у посібнику, обрана саме через означену вище комплексність та ретельно деталізовану системність критеріїв для аналізу. Завдяки запропонованим критеріям мною охоплюються ключові характеристики порівнюваних підручників, причому розгалуженість та продумана класифікація всієї множини критеріїв аналізу, що досліджені у цьому посібнику, дозволяють виділяти найбільш вагомі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз підручників з англійської мови: навчально-методичний посібник для студ. 3 курсу спец. «Мова і література (англійська)» ф-тів іноз. мов вищих закл. освіти / укл. Т.В. Капелюшна, П.М. Грабовий, Т.О. Піонтовська. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – 120 с.
2. Буренко В.М., Сливкіна В.В. Англійська мова: Dive into English // Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів (7-й рік навчання). – 235 с.
3. Карпюк О.Д. Англійська мова: Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів (7-й рік навчання). – Тернопіль: «Видавництво Астон», 2015. – 224 с.

4. Tim Falla, Paul A. Davies. Solutions 2nd Edition Elementary Student's Book (Pre-intermediate edition) // Oxford University Press, 2012.

5. Virginia Evans, Jenny Dooley. Upstream Pre-intermediate B1 Student's Book // Paperback – June 9. – 2004.

**Лілія КАЛИТЮК, Анастасія МИСЮК**  
(Київ, Україна)

## **МОВНІ ЗАСОБИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ МОНАРШИХ ОСІБ В АНГЛОМОВНОМУ ІСТОРИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

На відміну від інших видів дискурсу, історичний дискурс, в нашому випадку це опис королівських осіб Великобританії, передбачає істинність історичних подій, наявність вивірених гіпотез і категоричне неприйняття домислів чи фантазій. Ми розглядаємо історичний текст в якості перформативного висловлювання і виявляємо, що він є дією і до нього не застосовуються критерії істинності і хибності. Все ж є непоодинокі випадки псевдоісторичних інсинуацій, які пов'язані в першу чергу з незадоволеною потребою в ідентичності. І те, що ця незадоволеність звертається швидше до вигадок, а не до наукових фактів, є в деякій мірі наслідком і методологічних установок самих істориків, які прагнуть виправдати вчинки керівників сучасності, посилаючись на історичний прецедент, возвеличуючи та облагороджуючи сумнівні чи злочинні дії (як-то: «собиратель земель» «чиста арійська раса»). Наприклад, Дж. Тош в своїй узагальнюючій роботі про «ремесло історика» стверджує, що основою конструювання ідентичності є в першу чергу соціальна пам'ять, яка орієнтується на ефективність, на протипагу історії, яка орієнтується на достовірність [2]. Безумовно, поділ історії та соціальної пам'яті корисний в цілях теоретичного аналізу. Однак практичне їх розмежування представляється згубним. Можливо, така позиція істориків так само, як ряд інших факторів, сприяла поширенню переконання, що соціальну пам'ять можна сконструювати будь-яку, що можна придумати великих предків або великі досягнення. Але, як помітив Ж. Греньє, «вельми спірним є твердження про те, що ідентичність є лише наслідком дискурсу» [1]. Звісно, успішним буде те суспільство, яке будуватиме свою ідентичність на реальних спробах пізнати себе, своє справжнє і минуле.

Відомо, що при описі певної історичної події або особистості існує ризик і спокуса використовувати неперевірені факти, тож цілком виправданою є обережність серйозних авторів у представленні фактологічної інформації, мовним проявом якої є використання висловлень на кшталт: «*But then something happened that changed everything*». Тобто автор, у нашому випадку це – Тоні Робінсон, не бере на себе відповідальність стверджувати що обставини події мають підтвердження, тому нами засвідчено помітне вживання заперечень у тексті: «*Nobody expected Alfred to become the first king of England. And no one guessed he'd end up being called Alfred the Great*», «*No one knows why*». Автор називає загальновідомий факт, а далі вже просто оцінює ситуацію, описуючи своє власне ставлення до особистості, не намагаючись при цьому стверджувати чи заперечувати будь-яку інформацію. Іноді автор розповідає відому йому легенду, наприклад про Альфреда Великого (*Alfred the Great*), не намагаючись змусити читача вірити або не вірити в прочитане, а просто надаючи право вибору. Наприклад: «*There is a legend that when Alfred was hiding from Vikings, he took a shelter in a peasant woman's hut*», «*There is a legend at a banquet on the day he was crowned, fourteen-year-old Edwig sneaked off and was caught by a famous bishop called Dunstan chatting up a young girl and her mother*».

Специфічною рисою сучасного історичного дискурсу є хронологічний розрив між історичною подією та автором тексту. Автор має бути наділений певним академічним статусом (PhD, professor), щоб мати кредит довіри від цільової аудиторії. Історичний текст, як правило,

сприймається з високим ступенем довіри, оскільки він очікувано є результатом широкого наукового пошуку. Тож деталі про історичну особистість потрапляють як достовірні: «*He was shy, had panic attacks, and suffered from painful illness that was so embarrassing nobody wrote down what it was*» (TR, 6). Сумнівною така інформація може видатися у першу чергу фахівцями.

Для опису історичної особистості досліджувані тексти сегментуються на відрізки різного обсягу залежно від кількох чинників: по-перше, хронологічно і, по-друге, здобутками монарха. Обсяг тексту прямо залежить від епохи, тривалості життя, та ролі монарха у відомих на даний момент історичних подіях. Віддалені у часі монархи виступають туманними постатями, без деталізацій щодо побуту, способу життя, рис характеру, опису зовнішності. Нечітко вимальовується лише суспільно значимий вчинок (битва), чи участь у події (коронація). Так, відомості, подані Девідом Хіліамом про перших британських монархів IX століття Егберта (Egbert, с. 770–839), Етельвульфа (Ethelwulf, с. 800–858), Етельвальда (Ethelwald, с. 834–860), Етельреда (Ethelred, с. 840–871), варіюються від чотирьох (Етельберт, (Ethelbert, с. 836–865)) до тринадцяти (Етельред (Ethelred)) рядків. Обов'язковою є вказівка на роки життя, втім вони подаються з позначкою с., що означає Lat. circa – «приблизно» (точне датування років життя вказується з часів Вільгельма Завойовника), родинні зв'язки, причому помітною є скупість деталей про матерів, дружин, сестер монархів, що непрямо вказує на незначну роль жінки на той час. Як виняток з мороку століть вимальовується зловісна постать мачухи Едварда Мученика (Edward the Martyr, с. 963–978), Ельфріди (Elfrida), яка замовила вбивство свого пасинка. Все ж тенденція не згадувати осіб жіночої статі вперто підтримується. Виключення становлять абсолютно маргінальні (у позитивному чи негативному сенсах) жінки, однак згадки про них здебільшого побіжні. Монархи запам'яталися в історії і відтак описуються через вчинки:

- **помітні і ратні:** *forced his dominance; defeated the Mercians; crowned at Kingston upon Thames; fought against the Danes, winning a victory at Oakley in Surrey, won another battle at sea; took his son, the future Alfred the Great, on a pilgrimage; married; annexed;*
- **унікальні, окремішні:** *venerated as a saint, hated England; hated poetry; an exemplary king, husband and father;*
- **екстремальні:** *holds the paternity record for legitimate children*
- **скандальні:** *being fifty-six married a thirteen-year-old Judith, married his father's widow (DH, p. 13–14).*

Вартою уваги є тенденція описувати монарха в першу чергу через його дії. Це свідчить про те, що вчинок є ціннішим і важливим для літописців та інших джерел інформації, які формують колективну суспільну пам'ять. Ординарні події, вчинки, характеристики монархів, що жили понад тисячу років тому, не закріпилися у пам'яті сучасників і не були передані нащадкам з уст в уста, тож такі відомості відсутні. Здебільшого інформація про королів передається за допомогою дієслів: *married the mistress, banished her, exiled famous church leader, lost control of Mercia and Northumbria (DH, 19)*. Виключення складає король Альфред Великий (Alfred the Great, 849 – 899), в описі якого присутні дієслова, що означають не лише боротьбу і коронацію, а й інші звершення: *revised, introduced, invited, invented*, оцінні прикметники позитивної конотації, як-от, наприклад: *great, brilliant, honoured, patiently, with great courage and tenacity, imaginative, innovative peacetime ruler*. Власне перший монарх, про якого говориться як про особистість, є Альфред Великий. До того ж про нього так само вперше залишилися спогади про випадок, описаний як 'Alfred and the cakes', втім реальність цієї події не доведена. «Олюдження» Альфреда Великого Тоні Робінсоном відбувається через рубрикацію матеріалу: *Alfred the crafty, Alfred the cunning, Alfred the teacher, Alfred the kind, Alfred the Great (TR, 8–9)*.

З приходом кожного століття постать монарха стає більш виразною. Інформація про королів X ст. містить дані про сім'ю, з'являються відомості про дочок, сестер (Aethelstan <...> *arranged politically advantageous marriages for his sisters*), прикрі інциденти, втім з обережними ремарками (*there is a legend (TR, 11)*), точні дати та причини смерті (*Edmund I was only twenty-five when he*

was <...> stabbed to death by Leofa, an outlawed thief (DH, 18); One day he saw a well known robber in his feasting hall. Edmund was so angry he grabbed the robber by the hair and dragged him out of the door. Unfortunately for Edmund, the robber was even angrier. He drew a knife and killed the king (TR, 11); died of a mysterious illness when he was seventeen (TR, 11)).

Король Едвін Красивий (Edwy the Fair, с. 940–959) був першим монархом, про якого засвідчена негативна оцінка: *weak and incompetent youth who would probably have plunged England into chaos, but his reign was mercifully brief* (DH, 18). У подальшому негативна оцінка монархів виражається через вказівку на негідні вчинки, які нині кваліфікуються як злочин (XI с.: *blinded, murdered, digging up Harold's body, throwing it into the bog, burned the city, plundered and taxed his subjects to excess*). Суспільна пам'ять зберігає відомості про започаткування якогось ритуалу, або заснування значимих інститутів, міроприємств національного рівня, або ж певний вчинок, який характеризує якості короля (як-от, Канут і приливні хвилі).

Едвард Сповідник (Edward the Confessor, с. 1004–1066) був першим британським королем, про кого дійшли доволі детальні відомості, що торкаються низки фактів, достатньо повно окреслюючи риси короля, даючи змогу мати відчутне уявлення про Едварда як людину, а не лише як завойовника чи лузера на полі битви. Тож фактологічна та тематична інформація охоплює дані, що стосуються:

- зовнішності: *he was an albino, exceptionally red face, snow-white skin, hair and beard*;
- загальної оцінки: *something of an oddity; slightly eccentric; Patron Saint of England*;
- сексуального життя: *vow of chastity; didn't consummate his marriage*;
- манери поведінки: *to stand with lamb-like meekness and tranquil mind*;
- вподобання та хобі: *enjoyed a relax life style; fervent huntsman*;
- унікальних здібностей: *able to heal people by laying hands on them* (DH, 24).

Тексти про монархів, як правило, починаючи з XI. ст., помітно збільшуються за обсягом. Детально, торкаючись не лише значимих на рівні держави вчинків (Henry II, 1133–1189: *best remembered for his role in the murder of Thomas Becket* (DH, 38); Henry I: *brilliantly clever political marriage* (DH, 33); Edward I, 1239–1307: *inventor of the title 'Prince of Wales'; we owe our Parliament to Edward* (DH, 46) Henry VIII, 1491–1547: *his real contribution to England's history lies in the gigantic religious and social changes he made* (DH, 65); James I 1566–1625: *he never washed, so that his black hands felt like satin*.

Девід Гіліам описує королів, вказуючи на:

- їхню сексуальну орієнтацію (гомосексуалістами позиціонуються Вільгельм II (William II, 1056–1100), він же Руфус (Rufus, син Вільгельма Завойовника), Річард I Левине Серце (Richard I the Lionheart, 1157–1199); королева Анна – лесбіянка (DH, 90);
- стиль життя (*fighting was his <Richard I the Lionheart's> perpetual lifestyle* (DH,42)); Elizabeth I dressed with spectacular finery, gorgeous dresses, fantastic jewels (DH, 72);
- діагнози: Henry IV, 1367–1413: *eczema* (DH, 52); Henry VI, 1421–1471: *complete mental breakdown* (DH, 55), Henry VIII, 1491–1547: *ulcerous leg* (DH, 63);
- риси характеру з включенням оцінних мовних одиниць, як семантично дифузних, на зразок, *good / bad*: Stephen, с. 1097–1154: *one of the worst kings the nation has ever had* (DH, 35), *kindly, easy-going, amiable, courageous, generous, his reign was a complete disaster* (ibid.); John: *treacherous, cruel, untrustworthy, greedy, lustful, unlucky, spectacularly awful as a human being*, Henry I, 1068–1135: *supreme opportunist*; Matilda, 1102–1141: *haughty, arrogant, unpopular* (DH, 37); Edward III, 1312–1377: *with supreme self-confidence he began a reign of magnificent success* (DH, 49);
- дистинктивну рису, що виокремлює монарха з-поміж інших: Henry I: *holds the royal record for illegitimate children* (DH, 32); Richard II, 1367–1400: *inventor of the handkerchief; wore extraordinary clothes* (DH, 50); Henry IV, 1367–1413 був особою, якого стосувалися знамениті слова В. Шекспіра: *'uneasy lies the head that wears a crown'* (DH, 53) Richard III, 1452–1485:



*ugliness and wicked character, allegedly ordered the killing of his two nephews (DH, 60); Henry VII 1547–1509: tight-fisted, presiding over a gloomy court, and counting his money (DH, 61);*

- причину та обставини смерті: *died of a stroke (DH, 40); Richard I the Lionheart: an archer shot him in the shoulder <...> gangrene set in <...>. With romantic generosity <...> pardoned him, gave him a hundred shillings and set him free. Then he died <...> in agony (DH, 42); caught dysentery and died (DH, 54).*

Вартим уваги є опис зовнішності монархів, яка зазвичай не деталізується, складається враження, що історична особа ніби виринає з тунелю, з мороку чи спостерігається на фоні нічного сйва. Майже без виключення першими вказівками на зовнішність є кремезність, чи худорлявість. Тобто у колективній пам'яті зберігаються дані про статуру навіть у контексті XIV–XV століття опис зовнішності зводиться до маловиразних *tall, handsome (DH, 49) the most handsome of all the English kings, massively tall, remarkably handsome, most powerfully built of all monarchs (DH, 56), tall, majestic (TR, 34)*, що свідчить про значимість такої риси правителя, яка є пріоритетною на відміну від інших (як-то: колір волосся, очей, обриси губів, форма носа, густина брів, овал обличчя, які взагалі не озвучуються у досліджуваному матеріалі): *sheer physical strength (William the Conqueror, 1027/8 – 1087) Henry VIII, 1491–1547: attractive*. Колір волосся вказується лише у тому випадку, коли він є особливим, відтак засвідчені спорадичні згадки про цю ознаку з помітними часовими проміжками (Едвард Сповідник XI ст. – альбіносне біле, Руфус XI ст. – палаюче руде, Елізабет Вудвіл XV ст. – довге біляве): *strikingly beautiful with long blond hair (DH, 56), горбун Річард III villainous hunchback (DH, 59)*. Частим є закріплення унікальної риси зовнішності у прізвиськах королів (*Sweyn Forkbeard, (DH, 21); Harold Harefoot, (ibid., 22); William Rufus= i.e. having flaming ginger hair, (ibid., 31)*). Доволі детальний опис зовнішності монарха засвідчено лише у тексті про Георга I (XVII ст.) з попередньою ремаркою про його дивні риси, що підтверджує наше міркування про те, що зовнішність згадувалася лише у тому випадку, коли вона була нетривіальною (*George I, 1660–1727: vermilion complexion, receding chin, colourless eyes, loud German voice, light ginger-coloured wig (DH, 91)*). Так само у описі монархів присутня інформація про результати їхньої діяльності: *stability, prosperity, peaceful and united country*. Висока цінність короля для нації не концентрується суто на завоюваннях. Повагу і захоплення викликає як войовничий так і мирний король. Акцент робиться на тому, що битва не є злом, якщо вона переможна. Мир хороший, якщо спостерігається процвітання, монарх богобоязнений хороший.

Таблиця 2.1

**Динаміка розгортання тематичної інформації про історичних осіб Великобританії хронологічного зрізу IX–XXI ст.ст.**

Інформація століття	Часові рамки правління	Родинні зв'язки	Риси характеру	Хобі та преференції	Інше
IX	✓	✓	<i>Alfred the Great</i>	----	Ратні подвиги, хвороба (розміто)
X	✓	✓	----	----	Обставини смерті, діагноз (розміто)
XI	✓	✓	✓	Edward the Confessor	Зовнішність: колір шкіри, волосся зріст, поведінкові

					особливості Сексуальні преференції
XII	✓	✓	✓	Хобі	Henry II's actual dying words
XIII	✓	✓	✓	Хобі	Інформація про сімейних улюбленців
XIV	✓	✓	✓	Richard II exotic cooking	Дивна манера одягатися
XV	✓	✓	✓	----	Деталізація вчинків не лише державного значення
XVI	✓	✓	✓	✓	Vast entertainments
XVII	✓	✓	✓	✓	Гігієна, деталі страсти Карла I
XVIII	✓	✓	✓	✓	Побут, вподобання, сімейні справи
XIX	✓	✓	✓	✓	Сімейні конфлікти
XX-XXI	✓	✓	✓	✓	Романтичні відносини та прелюдія шлюбу

**Висновки.** Історичний дискурс – це презентація історії і її рецепція через іншу культурну практику. В історичному дискурсі, а особливо при описі історичних особистостей, важливу роль відіграє автор, його власне ставлення до описуваної персони, бажання автора або показати особистість с певної точки зору, або дати читачам місце для роздумів.

Опис монархів як історичних постатей включає певні дані, одні з яких є облігаторними, а інші – факультативними. До облігаторних, діахронічно константних, суспільно значимих належать, в першу чергу, ім'я, вказівка на батька, роки життя, участь у битвах із зазначенням результату завоювань. Перші згадки про монархів невеликі за обсягом. З плином часу з'являється більш розлого інформація, характер розгортання якої свідчить про суспільно значимі вчинки, варті збереження і передачі від покоління до покоління.

Особа в історичному дискурсі завжди розглядається з накладанням на історичні події, учасником чи й творцем виступає постать, що змальовується. Відтак тематично важливими є битви (перемоги, поразки, анексії, втрати земель), започаткування інститутів влади, запровадження законів, регулювання релігійних аспектів життя спільноти.

Хронологічно віддалені правителі постають туманними безликими постатями (*shadowy figures*). Їхній опис зводиться до лаконічних *born, married, died, won, fought, lost the battle*. Це свідчить про акцентуацію та збереження в колективній пам'яті важливих сторін діяльності публічної людини у сенсі її спроможності принести добробут чи перемогу.

Інформація про дружин, сестер, дочок монархів IX–XI ст. майже відсутня за винятком неординарних особистостей, які привернули увагу спільноти у першу чергу жорстокістю до малолітніх, непересічною красою.

Вартю уваги є динаміка «виринання» історичної постаті у хронологічній перспективі. Спочатку тексти зосереджені на звершеннях монарха та долі його синів > згодом розкриваються риси характеру > подальша деталізація обставин смерті > яскраві поодинокі епізоди з життя (вперше засвідчено у Альфреда Великого) > відомості про сексуальну сторону життя монарха > хобі (з XI ст.) > глибокі деталі значимих подій (бюст Руфуса, улюбленого сина Вільгельма Завойовника на носі ведучого корабля, що прямував через Ла-Манш у бік Британських островів в 1066 р.) > манера одягатися (XVI ст.). Зовнішність монарха видається малозначимою до XXI ст. включно.

Найбільша кількість інформації з акуратними подробицями подається про резонансних монархів, дії чи бездіяльність яких призвели до потрясінь (Едвард Сповідник, Вільгельм Завойовник, Генріх VIII), або ж про рятівників нації (Альфред Великий, Єлизавета I).

Важливою є хронологічна впорядкованість та акцентуація на предках, що зумовлено пильною увагою до династійної прозорості монархічних родин.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гренєв Ж.И. Размышления о «критическом повороте» // Одиссей. Человек в истории. – М., 2005.
2. Тош Дж. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка. – М.: Весь мир, 2000.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ:

1. David Hilliam Kings, Queens, Bones and Bastards: Mackays of Chatham plc, Shatham, Kent, 1998. – 248 p.
2. Robinson T. «Kings and Queens». – 2001. – 128 p.

**Юлія НОВОСАД**  
(Тернопіль, Україна)

### ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПЕРЕКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Питання гендеру в перекладознавстві набуває особливого, подвійного значення. Перекладознавчі дослідження зосереджені, з одного боку, на особливостях перекладу жіночої літератури як особливого феномена у загальному літературному процесі, а з іншого – на лексико-стилістичних особливостях перекладів одного й того ж твору, здійснених жінкою і чоловіком.

Проблему гендерності в теорії та практиці перекладу науковці почали розглядати і досліджувати відносно недавно. На перекладача твору художньої літератури покладається чимало завдань. За словами Т. Бідної, у центрі уваги перекладу художнього тексту стоять такі поняття як мовна особистість автора та перекладача, а також художній текст із ключовими концептами Жінка та Чоловік, завдяки яким створюється гендерна ієрархія твору. Так, констатує автор, функціонування категорії «гендер» можна досліджувати в таких ракурсах: по-перше, визначення впливу гендерної складової мовної особистості автора на створення гендерної ієрархії художнього тексту та ключових одиниць (концептів Жінка та Чоловік) на прикладі окремих художніх образів; по-друге, розгляд способів прояву мовної особистості перекладачів у вихідному тексті під час реалізації цих ключових елементів художнього тексту – концепту Людина з її статевими складовими Жінка та Чоловік [1].

Сьогодні, вивчаючи проблему взаємозв'язку мови і гендеру у перекладах, можна виділити такі напрями досліджень:

- 1) виявлення певних розбіжностей на мовних рівнях: фонетичному, морфологічному, семантичному і синтаксичному.
- 2) виявлення розбіжностей у сприйнятті вербальних стереотипів жінками і чоловіками.
- 3) виявлення семантичних розбіжностей.
- 4) побудова психолінгвістичних теорій, в яких «жіноча» і «чоловіча» мови зводяться до особливостей мовної поведінки жінок і чоловіків.
- 5) когнітивне пояснення виявлених показників. У цьому випадку важливим моментом є не лише визначення частоти розбіжностей, але й встановлення зв'язку з різними аспектами картини світу [4, 9–10].

Оскільки гендерна проблематика в даний час переживає пік популярності в сучасній науці, то впливає очевидне запитання: чи можливе зниження впливу власного гендеру на створюваний текст і як цього можна досягти? Цілком очевидно, що знайти відповідь на це питання можна лише проаналізувавши чоловічі і жіночі переклади.

Тут варто згадати праці дослідниці Юлії Кулікової. У своїй дисертації, проведений на матеріалі російської, англійської та німецької мов, авторка стверджує, що саме гендерна ідентичність перекладача є визначальним чинником, який впливає на процес перекладу. Дослідження було зосереджене саме на впливі гендерної приналежності перекладача на відтворення мовних засобів та на збереження вихідної прагматики тексту при перекладі творів художньої літератури. Дослідниця зосередилася на порівняльному аналізі перекладів жіночих романів з німецької та англійської на російську мову, а саме на аналізі перекладу засобів мовної виразності чоловіками-перекладачами та жінками-перекладачами, проаналізувавши ці елементи на морфологічному, синтаксичному та лексичному рівнях. В ході дослідження були виявлені відмінності між виконаними перекладами, які дослідниця пов'язує із впливом гендерного фактору [3].

Отже, бачимо, що насправді мовна особистість перекладача проявляється під час його професійної діяльності: у виборі мовних засобів, у вирішенні прагматичних завдань – для того, аби забезпечити реалізацію інтенцій автора і здійснити на читача певний вплив. Для вирішення завдань, які мають на меті цей вплив, перекладач, свідомо чи несвідомо, дотримується певної стратегії. А оскільки перекладач є представником або чоловічої, або жіночої статі, то володіє певними гендерними характеристиками, зумовленими соціально та культурно. Під час перекладу слід враховувати те, що світ розділяється на два простори: чоловіче і жіноче, причому зазвичай з тенденцією відносно меншої соціальної активності жінок порівняно з чоловіками, тобто мова, що використовує гендерну ознаку, пов'язана з певними стереотипами ролі чоловіків і жінок у суспільстві. Також не варто забувати і про загальновідомі риси поведінки, способи мислення, властиві суто чоловікам або суто жінкам. Жіночому розуму притаманні операції індуктивного плану: від конкретного до загального, від деталей і окремих ознак до їхнього цілісного образу, а інтелектуальні операції чоловічого розуму – від загального до конкретного. Для жінок властивішим є предметне, конкретне мислення, яке базується на мовних здібностях (вербальне) мислення, у той час, коли у чоловіків переважає абстрактне, «позасловесне», можна сказати, «відірване» певним чином від мовних реалій мислення. У жінок більше розвинутий емоційний і вербальний інтелект, здібності до сприйняття, а у чоловіків зорово-просторовий інтелект і технічні здібності. Жінки краще виконують тести на швидкість сприйняття знакової інформації та зображень, краще запам'ятовують розташування предметів у просторі, їхнє взаємне розташування, у них краще розвинута тонка моторика і швидкість виконання математичних операцій [2, 413].

Як було зазначено вище, гендерний фактор справді впливає на вибір мовних засобів у різних мовах, а от ступінь, обумовленість, інтенсивність та інші аспекти цього впливу і є областю дослідження гендерної лінгвістики.

Ось тому надзвичайно плідним у виявленні гендерних механізмів перекладу є порівняльний аналіз двох і більше перекладів, що допомагає глибше дослідити взаємодію особливостей мовних засобів із засобами конструювання гендерної ідентичності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бідна Т. Лексичні особливості вторинних текстів (на матеріалі перекладів романів М. Мітчел «Gone with the Wind» та Дж. Голсуорсі «The Forsyte saga») / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Nz/2011\\_95\\_1/statti/109.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz/2011_95_1/statti/109.pdf)

2. Комов О.В. Гендерний аспект перекладу // Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2011. – Випуск XXIV. – Ч. 1. – С. 409–416.

3. Куликова Ю.С. Влияние личности переводчика на перевод художественных произведений: гендерный аспект (на материале русского, английского и немецкого языков): автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук. – Челябинск, Челябинский государственный университет, 2011. – 19 с.

4. Мистрюкова Е.В. Средства репрезентации концептов «мужественность» и «женственность» в современном английском языке: дисс. канд. филол. наук: 10.02.04. – Самара, 2005. – 229 с.

**Ірина ПАТЕН**  
(Дрогобич, Україна)

### КОМПАРАТИВНІ ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЗДОРОВОЇ ЛЮДИНИ В УКРАЇНСЬКІЙ, ПОЛЬСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

Компаративні фразеологічні одиниці – це особливий тип фразеологізмів, «який ґрунтується на переосмисленому стійкому порівнянні» [4, 186], і є важливим та загальноновизнаним принципом життєвого досвіду.

Зацікавленість стійкими порівняннями зумовлена тим, що ця сфера «вирізняється смисловою ємкістю, багатством та різноманітністю вираження прямих і переносних значень» [5].

Головна роль компаративних фразеологічних одиниць – виразити ставлення суб'єкта до інформації, яка накопичується у процесі пізнання.

Компаративні фразеологічні одиниці на позначення здоров'я людини в обстежуваних мовах досить різнопланові і займають чільне місце у фразеології.

Здоров'я – це стан організму людини, який характеризується відсутністю хворобливих проявів; стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя. Основною ознакою здоров'я є здатність пристосованості організму до впливів різноманітних чинників зовнішнього середовища. Завдяки цьому здоровий організм може витримувати значні фізичні та психічні навантаження, не тільки пристосовуючись до дії екстремальних чинників зовнішнього середовища, але й повноцінно функціонувати в цих умовах [6].

Відповідно до семантичного змісту виділяємо кілька груп стійких порівняльних фразеологізмів у досліджуваних нами мовах:

– компаративні фрази, у яких фізично здорова людина порівнюється з тваринами: *здоровий, як лось; здоровий як бик; здоровий, як корова; здоровий як він // zdrów (zdrowy) jak ryba; zdrów jak sum; zdrowy jak bizon; zdrowa jak krowa; zdrów jak kobyła // as strong as a horse; as sound as a roach; be as fit as a flea;*

– стійкі порівняння, що включають назви рослин: *здоровий як дуб // zdrowy jak dąb; zdrów jak boćwina w deszcz; zdrowy jak orzech; zdrów jak rzepa // as fresh as a daisy; as fresh as a rose;*

– компаративні фразеологічні одиниці, в основі яких порівняння із природними явищами: *здоровий, як вода // right as rain*;

– компаративні структури, у яких образність створюється завдяки порівнянню людини з фізичними властивостями неживих предметів: *дівка, як гармата // baba jak stodoła; zdrowy jak dzwon; zdrow jak pieniąd // as sound as a bell; as sound as a drum; be as fit as a fiddle*.

Стан здорової людини характеризують компаративні фразеологічні одиниці на позначення кольору шкіри обличчя: *як кров з молоком; рум'яний як ягідка // rumiany jak jabuszek // as white as a lily; as white as snow*.

Більшість компаративних одиниць мають жартівливий, а іноді й іронічний характер, що дозволяє виразити емоційно-оцінне ставлення людини до свого співрозмовника.

Для того, щоб порівняння було виразнішим, привертало увагу і викликало почуття, воно має бути неочікуваним. Такі порівняння діють «подібно поштовху: невідготовлене й неочікуване утворює перешкоди сприйняттю, переборювання цієї перешкоди потребує зусиль з боку читача, а тому сильніше на нього впливає» [1, 70].

Компаративні фразеологічні одиниці посідають особливе місце у фразеологічній системі української, польської та англійської мов. Ці одиниці є сталими структурованими зворотами, які відрізняються високою образністю, влучно підкреслюють усі переваги чи недоліки того чи того об'єкта пізнання.

Аналіз компаративних фразеологічних одиниць на позначення здоров'я людини української, польської та англійської мов свідчить про те, що слов'янські мови демонструють більш яскраві подібності у порівнянні з англійською, і відображають особливості концептуалізації розглянутих фрагментів мовної картини світу в обстежуваних культурах, а це свідчить про національну своєрідність та унікальність світу української, польської та англійської лінгвокультури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования) [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103 «Иностранные языки»] / Арнольд И.В. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1990. – 300 с.
2. Білоноженко В.М. Фразеологічний словник української мови [уклад. В.М. Білоноженко, В.О. Винник та ін.]. – К.: Наукова думка, 1993. – Т. 1. – 528 с.
3. Білоноженко В.М. Фразеологічний словник української мови [уклад. В.М. Білоноженко, В.О. Винник та ін.]. – К.: Наукова думка, 1993. – Т. 2. – 984 с.
4. Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. Теорія і практика перекладу німецької мови [підручник]. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 596 с.
5. Миннуллина Г.В. Фразеологические единицы с глаголами движения в немецком и русском языке: автореф. дисс... канд. филол. наук: спец. 10.02.20. – Казань, 1998. – 15 с.
6. Печенікова Л.М. Концепт здоров'я в системі мови (на матеріалі українських фразеологізмів) // Здоров'я як стан живого організму. – [Режим доступу]: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Здоров'я>.
7. A Thesaurus of English Traditional Metaphors / Ed. by P.R. Wilkinson. – L. & N.Y.: Routledge, 1993.
8. Słownik frazeologiczny / oprac. A. Kłosińska. – Warszawa: PWN, 2010. – 655 s.

**Кетрін ПЕТАХ, Вікторія СИНЬО**  
(Ужгород, Україна)

#### БІЛІНГВІЗМ ДІТЕЙ ГЛУХИХ БАТЬКІВ

Білінгвізм (двомовність) – специфічний стан суспільного життя, при якому спостерігається і є визнаним факт функціонування й співіснування двох мов у межах однієї держави. Джерелом

білінгвізму, як правило, виступає етнічна неоднорідність самого суспільства, наприклад, існування в одній державі двох етносів, що користуються різними мовами [3, 48]. Прикладом білінгвізму може слугувати Швейцарія, оскільки кожен її житель володіє щонайменше двома мовами. В Закарпатті теж яскраво прослідковується це явище, адже населення цієї області вражає своєю етнічною неоднорідністю.

Двомовності можна досягти двома шляхами, перший – природній, це коли засвоєння мови відбувається у процесі спілкування з носіями мови, а інший – штучний, тут на допомогу приходять заняття з іноземної мови у школі, на курсах, у вузі [5, 102].

Існує два бачення білінгвізму стосовно дітей глухих батьків. Одні науковці вважають, що діти глухих батьків не належать до білінгвів, оскільки мова жестів в них не на стільки розвинена, як мова звуків. Інша група науковців, зокрема, А. Ковач, Й. Мейлер та М. Уліх вважають, що у дітей глухих батьків комунікація відбувається двома мовами. Такі діти володіють мовою жестів, яку з дитинства прививають їм батьки, та мовою звуків, яку вони вивчають слухаючи своїх братів, сестер, родичів та друзів [2, 102]. Вони з дитинства зростають білінгвами, тобто двомовними.

Таким чином діти глухих батьків спілкуються вербально – мовою звуків та невербально – мовою жестів. Вербальна комунікація є цілеспрямованою лінгвопсихоментальною діяльністю адресанта й адресата у процесі інформаційної передачі, обміну інформацією та впливу на співрозмовника за допомогою коду природної мови. Невербальна комунікація є цілеспрямованим процесом передачі інформації, обміну нею та впливу, опосередкованим різноманітними знаковими системами, крім природної мови. Невербальне спілкування включає в себе такі форми самовираження, які спираються не на слова та інші мовні символи, а проявляються за допомогою поз, міміки, жестів, і т.п. [4, 30].

Кожен комунікативний акт починається з джерела інформації, яким є адресант (франц. *addresser* – надсилати) – комунікант, який створює та передає повідомлення. Перед тим, як відправити інформацію, адресант має її закодувати за допомогою певних символів (коду). Кодування (лат. *codex* – список настанов) – втілення задуму адресанта в певну символічну форму (мовну, звукову, графічну тощо) [6, 45]. Діти глухих батьків, в залежності від виду спілкування (вербально або невербально), використовують різну форму кодування інформації.

У білінгвів одна мова завжди краще засвоєна, ніж інша. Найкраще засвоєну мову називають домінуючою або «сильною» мовою, а менш засвоєну – «слабкою» мовою. Те ж саме відбувається з дітьми глухих батьків. Незважаючи на те, що більшість з них використовують мову жестів від народження, в повсякденному житті вони використовують мову звуків. У перші роки життя тип мови не відіграє важливу роль у їхньому розвитку. Для дітей глухих батьків мова жестів дуже часто є рідною мовою, мова звуків є другою мовою, яку вони засвоюють для того, щоб мати можливість спілкуватись з навколишнім світом [1, 65]. З віком діти проводять більше часу у школі, а саме в колі друзів, однокласників та інших людей, які спілкуються за допомогою мови звуків. Саме тому у багатьох випадках у дітей глухих батьків домінує саме мова звуків, а не мова жестів [2, 120].

Отже, діти глухих батьків дійсно спілкуються двома мовами: вербально – мовою звуків, та невербально – мовою жестів, саме тому більшість науковців відносять їх до білінгвів, тобто двомовних.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Gerlach K. Hörende Kinder gehörloser Eltern: Herausforderungen für die Sozialpädagogische Familienhilfe unter Berücksichtigung der speziellen Kommunikationssituation. – Hamburg: Diplomica Verlag, 2014. – 198 S.
2. Günther K. Bilingualer Unterricht mit gehörlosen. – 1999 – 343 S.
3. Вайнрах У. Одноязычие и многоязычие: Новое в лингвистике. Языковые контакты. – М.: Прогресс, 1982. – 138 с.

4. Селіванова О. Основи теорії мовної комунікації: Підручник. – Черкаси: ФОР Чабаненко Ю.А., 2004. – 350 с.
5. Чиршева Г.Н. Дитячий білінгвізм. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2012. – 488 с.
6. Яшенкова О. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 312 с.

**Тетяна ПЕТРУНІНА**  
(Херсон, Україна)

### **МЕТАФОРИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ ОБРАЗУ ПРИРОДИ У ФІЛОСОФСЬКИХ ДЕМОТИВАЦІЙНИХ ПОСТЕРАХ**

У житті сучасної людини постійно зростає роль Інтернету та інформаційних технологій. Феномен Інтернету породив не лише нове комунікативне середовище, але й став об'єктом численних наукових розвідок, в тому числі й лінгвістичних [4, 79].

У філологічних студіях початку ХХІ ст. створено відповідні теоретичні засади та накопичено емпіричний матеріал для вивчення віртуальної комунікації, що створюється в мережі Інтернет.

Інтернет-дискурс як вид комунікації має риси, що вирізняють його з-поміж усіх інших видів дискурсу. До таких конститутивних ознак, слідом за О. Галичкіною, відносимо: 1) електронний сигнал як канал спілкування; 2) віртуальність; 3) дистантність; 4) опосередкованість технічними засобами; 5) високий ступінь проникності; 6) наявність гіпертексту; 7) креолізованість, тобто присутність в текстах літер, образно-зорових та образно-слухових компонентів (картинки, аудіо-та відеовставки); 8) переважно статусну рівноправність учасників; 9) передачу емоцій, міміки, почуттів за допомогою «смайликів»; 10) комбінацію різних типів дискурсу; 11) специфічну етику [2, 50–57].

Демотиваційний постер як предмет філологічних досліджень є актуальним, оскільки сьогодні зростає зацікавленість у проблемі полікодових або креолізованих текстів як особливих форм комунікації (реклама, кліпи, демотиватори).

На думку І.В. Бугаєвої, демотиватор – це зображення, що складається з графічного компоненту у чорному обрамленні та слогану, що його пояснює. Демотиватори мають чітку композицію та містять три основні елементи: зображення, слоган або лозунг великими літерами та пояснювальна частина меншими літерами [1, 149].

Демотиваційні постери – це особливий спосіб передачі інформації, оскільки для максимально повного розуміння його смислу важлива пресупозиція: демотиватор може містити такі смислові компоненти, які не знаходять прямого вираження, і читач декодує ці смисли, спираючись на власний досвід, знання типових ситуацій, історико-культурологічні фонові знання [1, 149].

О. Голіков та А. Калашнікова виокремлюють такі різновиди демотиваторів: 1) оригінальні або класичні; 2) гумористичні; 3) соціально-рекламні; 4) самопрезентаційні; 5) езотеричні; 6) філософські [3, 127–128].

Послуговуючись поданою класифікацією, у поданій статті розглядаємо саме філософські демотиваційні постери, об'єднані не лише однаковою ідеологією, але й темою, адже всі вони тим чи іншим чином пов'язані з образом природи. Філософські демотиватори закликають замислитися над життям, смертю, сенсом буття, коханням, дружбаю, щастям та іншими вічними поняттями, які формують ціннісно-нормативну систему сучасної молоді.

У контексті нашого дослідження образ природи тлумачиться з точки зору когнітивної лінгвістики, як лінгвокогнітивний конструкт, що інкорпорує передконцептуальну, вербальну та концептуальну площину [5, 18].



Вербальна площина образу природи в англомовних пісенних текстах представлена за допомогою лексичних одиниць, які, у свою чергу, можна поділити на 8 семантичних груп, а саме: *Natural phenomena (rainbow, thunder)*, *Land surface (hills, horizon)*, *Water (ocean, sea)*, *Sky (sun, stars)*, *Air (gust, wind)*, *Fire (flame, glow)*, *Fauna (lion, butterflies)*, *Flora (flowers, reeds)*.

**Мета** статті полягає у виявленні особливостей метафоричного осмислення образу природи у демотиваційних постерах філософського спрямування.

Так, у креолізованому тексті «*ILLUSIONS: He who chases rainbows may eventually catch tornadoes*» образ природи реалізується на обох рівнях: вербально за допомогою вживання номінативних одиниць *rainbow* 'райдуга' та *tornado* 'торнадо', а невербально через зображення цих природних явищ.



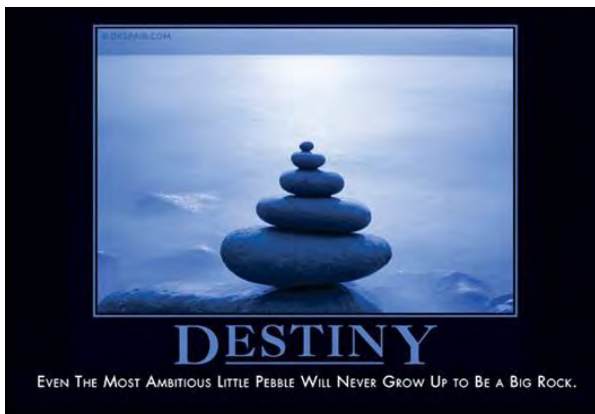
Зазначені образи райдуги та торнадо допомагають пояснити сутність поняття «ілюзія» у метафоричній манері. Фразеологічний зворот *chase rainbows* позначає 'намагатися досягти недосяжного, нездійсненого', що сприяє появі нових контекстуальних значень у лексеми *tornado* 'неприємність, біда'. У такий спосіб людина, яка намагається здійснити власні мрії, повинна бути обережною аби не потрапити у халепу. Адже, знаходячись у своєму ілюзорному світі, здається, що усе справдиться як найкраще, натомість реальність може видатися несподіваною.



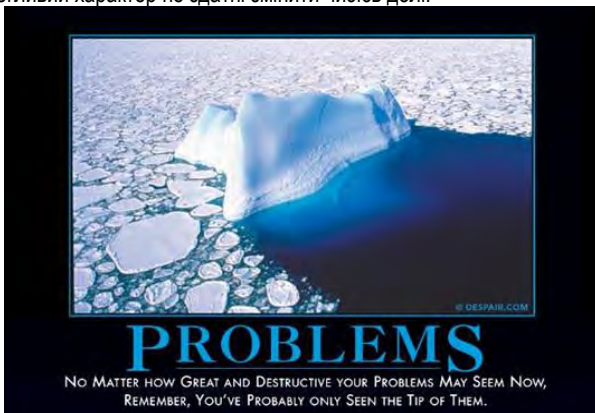
У цьому креолізованому тексті «*RECOVERY: Time heals all wounds. But it usually leaves a pretty big scar*» використано метафоричний зворот *time heals all wounds*, у якому час уподібнюється лікарю, котрий загоє усі тілесні та душевні рани. Проте від ран залишаються шрами, що можуть ніколи не щезнути. Тому процес відновлення як фізичного, так і духовного

стану людини дуже складний та довготривалий. В іконічному компоненті креолізованого тексту зображено дерево, стовбур якого пошкоджено бобрами. У метафоричній манері дерево порівняно з людським організмом, який зазнає зовнішнього впливу. Тобто дерево – жива істота, як і людина, та його шрами теж довго загоюються.

В іншому креолізованому тексті «*DESTINY: Even the most ambitious little pebble will never grow up to be a big rock*» філософського спрямування у метафоричній манері пояснено сутність долі.



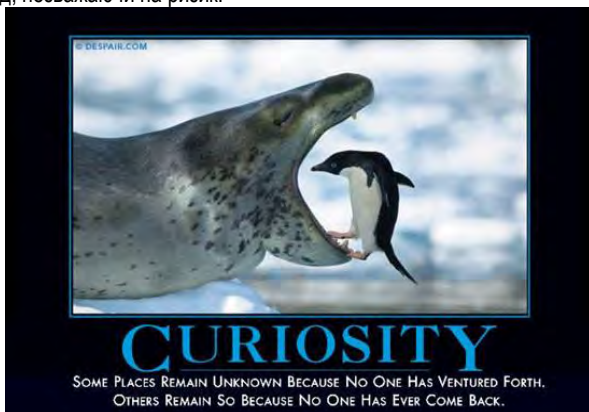
Вербалізаторами образу природи постають номінативні одиниці *pebble* 'галька' та *rock* 'скеля'. На малюнку цього креолізованого тексту теж зображено декілька каменців різних за розміром. Опозиційні за значенням прикметники *little::big* також вказують на розмір каміння. Використання метафоричного епітету *ambitious* 'амбітний' дозволяє встановити асоціативну паралель між галькою та людиною, сутність якої полягає в тому, що, якщо природа створила з тебе камінь, то як би ти не намагався стати чимось більшим, це видається неможливим, оскільки доля є долею. У кожній людини також своє призначення на Землі і навіть значні зусилля та наполегливий характер не здатні змінити чиєїсь долі.



В іншому креолізованому тексті «*PROBLEMS: No matter how great and destructive your problems may seem now, remember, you've probably only seen the tip of them*» людські проблеми метафорично порівнюються з крижиною та її руйнівною силою. Будь-які проблеми здаються людині значними, проте іноді це лише початок і справжні неприємності чекають попереду.

Іконічний компонент креолізовного тексту, в якому актуалізуються образ природи, дає можливість краще зрозуміти основну думку. В алегоричній манері зображено крижину, яка рухаючись руйнує усе навкруги вщент. Людське життя теж іноді зазнає краху під впливом зовнішніх факторів та неминучих проблем сьогодення. Імператив *remember*, вжитий у креолізованому тексті, закликає дивитися на усе під різним кутом та не перебільшувати сутність проблеми аби не втратити надію на її вирішення.

У наведеному креолізованому тексті «*CURIOSITY: Some places remain unknown because no one has ventured forth. Others remain so because no one has ever come back*» в інакомовній манері пояснюється, що таке цікавість. Паралельні синтаксичні конструкції «*Some places remain unknown because.../ Others remain so because...*» лежать в основі побудови повідомлення демотиваційного постера та допомагають пояснити як бажання відвідати нові місця змушують людину йти вперед, незважаючи на ризик.



Іконічний компонент креолізованого тексту зображає тюленя з відкритою пащею, у яку заглядає пінгвін. Цікавість, що мотивує пінгвіна, може стати для нього фатальною. Метафорично цей образ позначає людину, яка у пошуках нового здатна подивитися в очі смерті та небезпеці.



У поданому прикладі «*DREAM BIG: Your attitude, not your aptitude, will determine your altitude*» образ природи актуалізується у візуальному компоненті. Орел, що летить, уособлює не хижий характер у цьому демотиваційному постері, а його свободу як птаха, що є вільним аби облетіти

значну частину Землі. Співзвучність трьох ключових слів в одному контексті створює певний ритм та робить акцент на основній думці креолізованого тексту: ставлення людини до світу, а не її здібності, визначають її рівень, тобто яких висот вона здатна досягти. Імперативна конструкція у заголовку демотиваційного постеру «*Dream big*» 'Мрій про велике' закликає до людини до дій.

Отже, демотиваційний постер – це особливий спосіб передачі інформації в мережі Інтернет, який має чітку композицію та складається з трьох елементів, що сприймаються як єдине інформаційне ціле: зображення (візуальна складова), слоган або лозунг та пояснювальна частина.

У наведених прикладах філософських демотиваційних постерів образ природи переважно представлено у візуальному компоненті за допомогою зображення тварин (тюлень), птахів (орел, пінгвін), рослин (дерево) та природних явищ (айсберг, берег океану, веселка, торнадо тощо). Натомість вербальний компонент представлено за допомогою таких номінативних одиниць, а саме: «*rainbow*» 'веселка', «*tornado*» 'торнадо', «*pebble*» 'галька', «*rock*» 'скеля'.

Беручи до уваги результати дослідження, виявляємо, що під час зображення образу природи у демотиваційних постерах філософського спрямування переважає невербальний компонент.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бугаева И.В. Демотиваторы как новый жанр в Интернет-коммуникации жанровые признаки, функции, структура, стилистика. – 2011. – URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/10Bugaeva.pdf>
2. Галичкіна Е.Н. Специфика компьютерного дискурса на английском и русских языках (на материале жанра компьютерных конференций): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание». – Астрахань, 2001. – 212 с.
3. Голиков А.С., Калашникова А.А. Демотиваторы в Интернет-коммуникации: генезис, смысл, типология // Вестник Харьковского государственного университета. – 2010. – Вып. 16. – С. 124–130.
4. Гудзь Н.О. Интернет-дискурс: структурна специфіка та конститутивні ознаки // Наукові записки. Серія «Філологічна». – 2013. – № 35. – С. 79–81.
5. Свірідова Ю.О. Пейзажний образ в австралійській поезії ХХ століття: лінгвокогнітивний та лінгвосинергетичний аспекти [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Ж., 2015. – 312 с.
6. Веб-акаунти соціальної мережі «Facebook» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://uk-ua.facebook.com/>

**Олеся ПАК**

(Ужгород, Україна)

### ГРАМАТИЧНІ ОСНОВИ ЧИТАННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ (на прикладі фахової лексики для студентів – економістів, міжнародників)

Кожна галузь послуговується своєю спеціальною фаховою мовою, яка, запозичуючи численні елементи з мови повсякденного спілкування, одночасно слугує джерелом утворення нових термінів та професійних позначень. Мовознавці тривалий час робили спроби прийти до єдності в розумінні що являє собою «фахова мова», але і сьогодні немає єдиного тлумачення поняття «фахової мови», хоча прослідковується загальна думка про те, що фахова мова не є окремою системою мови; отже, вона існує на основі загальноновживаної мови як засіб професійного спілкування фахівців у певній сфері діяльності [4]. Особливо значний вклад в розвиток даної проблематики зробили німецькі мовознавці. Одним із перших, хто дав визначення фахової мови, є В. Шмідт. Він вважає такі мови засобом оптимального порозуміння

між спеціалістами певного фаху. Вони мають спеціальний лексичний склад, норми для вибору та використання загальноживаних лексичних та граматичних засобів і не існують як самостійні форми мови, актуалізуючись тільки у фахових текстах, які, крім фахової лексики, мають також загальноживані елементи [7]. Лотер Хоффман визначає фахову мову як «сукупність усіх мовних засобів, які застосовуються у професійно замкненій сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері» [6]. Дана проблематика входить в коло інтересів і українських науковців. Так, Т.Р.Кияк зауважував, що «до цієї дефініції варто додати ще й той факт, що функціонування фахової мови забезпечує винятково чітко встановлена термінологія» [1].

В порівнянні з мовою повсякденного спілкування, професійна мова характеризується текстуальними, граматичними, синтаксичними та передусім певними лексичними особливостями. Особливе місце тут займає професійна лексика, насамперед терміни. Мова професійного спілкування відрізняється від так званої побутової мови передусім однозначністю своїх понять та відносно вузькою сферою вживання.

В процесі вивчення німецької мови, як іноземної нами звертається увага передусім на наступні ознаки мови професійного спілкування, в результаті взаємодії яких і відбувається професійна комунікація:

- Фонетичні ознаки;
- Морфологічні ознаки;
- Лексичні елементи (напр. професійні поняття та терміни);
- Граматичні явища, які особливо часто використовуються в такого роду об'єктах (напр. Passiv, Partizipialattribute);
- Стилістичні засоби
- Засоби побудови тексту

Названі вище ознаки фахового тексту розглядаються нами передусім в контексті практично-орієнтованого опанування іноземної мови, а саме навчання та вдосконаленню такої навички, як **Schreiben**.

Окремим видом вправ, що формують навичку **Lesen**, тобто розуміння прочитаного, а також навичку пошукового та оглядового читання є такі як:

- 1) знаходження головної, другорядної інформації, ключових слів тощо;
- 2) знаходження взаємозв'язку між основними поняттями;
- 3) добір синонімів, антонімів;
- 4) встановлення значень невідомих лексичних одиниць;
- 5) формування навичок переносу значень лексичних одиниць мови оригіналу у мову перекладу;
- 6) вправи на розвиток контекстуальної здогадки;
- 7) розпізнавання логікосемантичних зв'язків;
- 8) формування навичок та вмінь перекладу граматичних явищ та конструкцій.

В рамках даної статті ми детальніше зупинимося на граматичних особливостях та засобах, що притаманні вузько спеціалізованим текстам, та які широко повинні використовуватися студентами в процесі перекладу фахових текстів та написання ними наукових робіт та статей.

В процесі викладання німецької мови як іноземної студентам економістам-міжнародникам нами було визначено необхідний граматичний інструментарій, яким вони повинні послуговуватися під час роботи над фаховими економічними текстами:

- **Займенники Ich – wir**

У фахових текстах мова ведеться здебільшого від 1. особи множини або формулювання **автор, група авторів** тощо. Така норма вживання є оправданою, якщо мова йде про загально відомі поняття або про результати спільно проведених робіт, експериментів тощо. Напр.. Wir stellen fest..., Wir wissen dass, ... Unsere Forschungen ... Unser Team ..., Die Fachleute

- **Неозначено-особовий займенник Man**

Займенник «man» дає нам змогу позначити дію як однієї, так і багатьох діючих осіб. Вживання даного займенника дозволяє уникати повтору пасивних конструкцій.

z. B. Man vergleicht die Lebenserwartung in den Industriestaaten und in den Schwellenländern.

- **Das Aktiv**

z. B. In der Wirtschaft bezeichnet man den Begriff **das Bruttoinlandsprodukt** als BIP.

- **Das Vorgangspassiv**

In der Wirtschaft wird der Begriff **das Bruttoinlandsprodukt** als BIP bezeichnet.

- **Modalität im Passiv**

z. B. Diese Wirtschaftstheorie kann erfolgreich verwendet werden.

- **Sein + zu + Infinitiv**

z. B. Diese Maßnahmen sind sofort zu ergreifen

- **Das Verb «lassen»**

z. B. Die Regierung ließ sofort die Maßnahmen ergreifen

- **sich lassen 'Infinitiv**

z. B. Diese Maßnahmen lassen sich in einer demokratischen Gesellschaft nicht ergreifen.

- **Passivumschreibungen**

z. B. Diese Aufgabe ist realisierbar.

- **Nebensätze**

z. B. Wenn man die Arbeitsplätze abschafft, nimmt die Arbeitslosigkeit zu.

- **Konjunktiv I und Konjunktiv II** – часто вживані форми у наукових текстах, що здебільшого застосовуються для передачі непрямої мови, нереальної, уявної або ймовірної дії.

z. B. Wenn die Nationalbank eine Intervention vornehme, ginge der Dollar-Kurs zurück.

- **Infinitivkonstruktionen mit «zu» und «um zu»**

z. B. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, die negativen Wirkungen zu beseitigen.

Die Arbeitsplätze werden geschaffen, um die Arbeitslosigkeit zu bekämpfen.

- **Partizipien als Attribute und erweiterte Partizipialattribute**

z. B. In dem von uns geleiteten Betrieb wurden verschiedene Produktionsmittel verwendet.

- **Die Angabe einer Bedingung durch ein Substantiv mit der Präposition «bei»**

z. B. Bei diesem Produktionsvorgang erhält man neue, wettbewerbsfähige Erzeugnisse.

- **Die Angabe eines Zwecks durch ein Substantiv mit der Präposition «zu»**

z. B. Zur Herstellung dieser Erzeugnisse werden innovative Produktionsmittel benötigt.

- **Nominalisierung und Substantivierung, sowie Verbalisierung** тощо.

Фаховий текст розглядається нами на занятті з іноземної мови не тільки з метою вивчення та опанування вузько професійної, спеціалізованої лексики. Робота з текстом дає студентам змогу поглибити свої практичні навички в таких сферах як написання резюме або доповіді за змістом тексту, вмінню знайти в тексті головне, а також сприймати на слух інформацію за фахом. Під час виконання таких вправ студенти збагачують свій словниковий запас за рахунок термінів, які є важливою частиною фахових текстів, знайомляться з особливостями перекладу складних граматичних конструкцій. Отже, для забезпечення якісного перекладу фахових текстів необхідно розробляти та вдосконалювати комплекс вправ на їх основі, задля всебічного розвитку вміння та навичок студентів, охоплюючи різні аспекти мовленнєвої діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кияк Т.Р. Фахові мови та проблеми термінознавства // Нова філологія. Збірник наукових праць. – Запоріжжя: ЗНУ, 2007. – № 27. – С. 203–208.

2. Кияк Т.Р., Огуй О.Д., Науменко А.М. Теорія та практика перекладу (німецька мова). – Вінниця: Нова книга, 2006. – 592 с.

3. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 512 с.

4. Павлюк І.Б. Провідні характеристики фахових мов // Проблеми семантики слова, речення, тексту: зб. наук. праць. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2012. – Вип. 28. – С. 322–329.

5. Gerhard N. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. – München: Langenscheidt, 2002. – S. 34.

6. Hoffmann L. Kommunikationsmittel Fachsprache: Eine Einführung. – Tübingen: Gunter Naer, 1985. – 53 S.

7. Schmidt W. Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der Fachsprachen. – Leipzig, 1971. – 125 S.

**Оксана СКВАРОК**  
(Дрогобич, Україна)

### **ХОУЖОЇН ТЕСХТ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МООВОТВОРЧОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРЯ (В АСПЕКТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ)**

Сьогочасна філософія національної мовно-літературної освіти вимагає нових підходів до викладання художнього слова у Новій початковій школі.

Метою вивчення української мови та літератури, окрім формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей, є «збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей» дитини [6]. Систематична цілеспрямована робота з лінгвістичного аналізу художнього тексту викликає в учнів прагнення до оригінального, образного, небуденного вираження думки – до індивідуальної мовотворчості.

Постає проблема розвитку мотивації набуття учнем умінь і навичок лінгвістичного аналізу художнього тексту. Учень повинен сам усвідомити потребу у такій роботі, прагнути розвивати і вдосконалювати свої мовотворчі здібності. Проблема мотивації навчальної діяльності учнів в умовах спаду інтересу до навчання, який зараз спостерігається, є особливо актуальною у сучасній школі, зокрема початковій [1; 4]. Ступінь навчальної активності школяра є наслідком сильної або слабкої мотивації навчання. Отже, мотиви учіння – це активізуюча сила, а розвиток мотивації є однією з основних умов навчальної діяльності, зокрема в умовах Нової української школи.

Внутрішні мотиви учіння, або пізнавальні, що характеризуються потребою в інтелектуальній активності, і зовнішні мотиви учіння, або соціальні, що виявляються в бажанні займатися суспільно корисною діяльністю, складають внутрішню позицію школяра, що є одним із основних показників психологічної готовності до навчання. Безперечно, що для формування творчої, здатної до постійного самовдосконалення особистості розвиток внутрішніх мотивів має особливе значення [4, 23].

Практика підтверджує, що надмірно спрощений, примітивний навчальний матеріал нецікавий для учнів, що й приводить до втрати мотивації його засвоєння. Так, не кожен художній текст, навіть з тих, що поміщені у читанках, надається до якісного, а головне до такого лінгвоаналізу, який дійсно виховує увагу і любов до художнього слова. У виборі художнього матеріалу для лінгвістичного аналізу вчитель повинен керуватися багатьма чинниками (готовність учнів до аналізу, рівень сприймання учнів, позитивна атмосфера, сформованість/несформованість необхідних навичок аналізу тощо), але, зважаючи на те, що у початкових класах застосовують лише елементи лінгвоаналізу і здійснюється він не на кожному уроці, а вибірково, обраний для аналізу текст повинен бути зразковим художнім текстом, у якому яскраво та опукло представлені мовні рівні, необхідні для лінгвістичного аналізу прозового чи поетичного твору.

Уява молодших школярів надзвичайно бурхлива, яскрава, позначається певною некерованістю. У процесі навчання вона поступово розвивається, зокрема вдосконалюється відтворювальна уява, яка стає реалістичнішою та керованішою. Інтенсивно формується і творча

уява. Зростає швидкість утворення образів фантазії, а також вимогливість дітей до витворів власної уяви і їх фіксації за допомогою слова. Отже, необхідно так організувати дидактичний процес, щоб навчання йшло в зоні найближчого розвитку молодшого школяра. Такою зоною розвитку мислення є перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, яке зокрема розвивається практикою лінгвістичного аналізу художнього тексту на уроках літературного читання.

Безперечно, здатність дитини до словесно-образного мислення під час роботи над текстом художнього твору залежить від багатьох чинників. Якщо сприймати зміст художнього тексту можуть практично усі читачі, то проводити його аналіз під силу не всім категоріям читачів. Найвищий рівень сприймання художнього тексту – естетичний (властивий усім витворам мистецтва, який впливає на почуття прекрасного у людині) – доступний лише грамотному, достатньо підготовленому читачу [3, 9]. Навчитися такого сприймання можна тільки з допомогою занять з лінгвістичного аналізу, на яких звертається увага на усі одиниці, що складають текст, і виділяються ті з них, які в даному випадку володіють якимось особливим значенням, допомагають передавати імпліцитний та естетичний зміст.

Сприймання естетичного змісту твору безпосередньо залежить від сприймання його емоційного змісту. Оскільки сприймати естетичний зміст художнього твору здатна лише дитина емоційно відкрита, треба розвивати її емоційну сферу за допомогою слова, яке є засобом створення художнього образу. Для цього слід навчально-виховну роботу на уроці спрямувати так, щоб в учнів виникало прагнення знайти у тексті художнього твору почуття, співзвучні власним, з'явилася потреба у співпереживанні з ліричним героєм. Це прагнення стає мотивом в осягненні естетичного змісту. Завдання вчителя – продумано ставити запитання у процесі аналізу, щоб не зруйнувати, не приглушити почуття учнів аналізом твору.

Одним із важливих моментів, які забезпечують підтримку мотивації учіння, як відзначають майже всі сучасні дослідники, є цілепокладання, яке також відноситься до зони найближчого розвитку молодших школярів: дитина сама вчиться ставити перед собою ціль навчальної дії і знаходити засоби для її досягнення [2, 107]. Аналізуючи текст художнього твору на мовному рівні, розкриваючи для себе таємниці художнього слова і його можливості, учень за допомогою вчителя повинен ставити перед собою мету – зробити образне слово «інструментом» власного мовлення, підкорити собі безмежно багатий образний світ рідного слова.

Таким чином, учіння молодших школярів полімотивоване: дитиною, залежно від ситуації, керують різні мотиви, але серед них є один визначальний і найцінніший – пізнавальний інтерес, для успішного формування якого необхідні зазначені нами умови.

Сучасна наука про мову художнього твору розглядає художній текст як єдине естетичне ціле, як явище словесності, як засіб для здійснення комунікативного акту між автором і читачем. Відповідно, і сьогочасна мовно-літературна освіта вимагає нових підходів до викладання художнього слова у школі. Зазначені особливості формування мотивації учіння початківців необхідно враховувати вчителям, якщо вони хочуть працювати відповідно до нової філософії освіти, що розглядає учня як суб'єкт процесу навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Воронова Н. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів // Початкова школа. – 2007. – № 4. – С. 10–14.
2. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
3. Ковбасенко Ю. Мистецтво аналізу й інтерпретації художнього тексту // Тема – 2002. – № 4. – С. 2–26.
4. Кузьміна Н., Коршун Т. Проблема підвищення рівня мотивації на уроках читання // Початкова школа. – 2007. – № 3. – С. 21–25.
5. Пелешок Е., Шевчук Т. Особливості аналізу художнього твору на уроках читання у 3–4 кл. // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 16–18.



6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до вид.: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/59891/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/); Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року №87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти».

**Євгенія ТЮФКІЙ**  
(Житомир, Україна)

## **УКРАЇНЬСЬКА РЕКЛАМА ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ: СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНА СТРУКТУРА**

Останнім часом у лінгвістиці зростає інтерес до аналізу текстів масової комунікації, особливо текстів реклами. Для рекламних текстів (РТ) характерна стандартизація форми та змісту в межах реклами певної групи товарів чи послуг. Ця стандартизація в межах синтаксису РТ дає змогу проаналізувати їхню семантичну типологію, застосовуючи фреймовий аналіз.

Аналіз синтаксичної семантики реклами лікарських засобів виявив такий обмежений набір слотів, що формують її фрейм: відправник рекламного повідомлення (РП); адресат РП; предмет РП; предмет впливу рекламованого об'єкта; мета / результат РП; матеріал, склад предмета РП; експерт; часопростір РП та слот, що локалізує в собі атрибутивну характеристику різноманітних семантичних ролей РТ. За цими слотами в українських РТ лікарських засобів відповідно закріплені актанти: джерело (дж.), бенефіціатив (бен.) або агентив (аг.), інструментатив (інстр.), об'єktiv (об.), результатив (рез.), композитив (комп.), експерт (експ.), темпоратив (темп.), локатив (лок.) та атрибутив (атр.).

Аналіз матеріалу свідчить, що фрейм реклами ліків конструюється за допомогою набору слотів, подібного до реклами косметики та побутової хімії. Така подібність виявляє однаковий підхід до вираження рекламної інформації в обох тематичних групах РТ, зумовлений ідентичністю процесів застосування та впливу ліків і косметики на споживача. Відмінність у фреймових структурах РТ цих тематичних груп полягає в тому, що в рекламі ліків зазвичай відсутній слот «матеріал, склад предмета РП» (факультативний), оскільки вказівка на речовину, із якої виготовлені ті чи інші ліки, звужує адекватне сприйняття РТ до кола медиків-професіоналів; для пересічного ж споживача така інформація здебільшого незрозуміла. Слот «матеріал, склад предмета РП» експлікується в РТ таких ліків, які виготовлені з усім відомих корисних речовин (відомі рослинні екстракти, хімічні елементи тощо).

У РТ лікарських засобів актант дж. передає інформацію про фірму-виробника ліків; покупцем та користувачем ліків виступає бен., якщо на його користь відбувається дія та наявний конкретний результат цього, або аг., якщо це активний діяч; інстр. презентує сам лікарський засіб, а те, на що впливають ліки (органи, нервова та імунна системи тощо), є об.; результат дії ліків, який відчуває на собі користувач, відображається актантом рез.; комп. презентує ті рослинні або хімічні речовини, з яких виготовлені ліки; експ. у рекламі ліків виступає найчастіше професійний медпрацівник, який рекомендує їх для лікування певної хвороби, рідше – відома особа, яка застосовує рекламовані ліки; лок. і темп. окреслюють часопростір РТ ліків.

Підрахунки засвідчили, що у рекламі ліків перелік фреймових структур звужується до двох зразків, один з яких за кількісним критерієм вияву є типовим фреймом, а другий – нетиповим, що характеризується специфікацією власної структури. Це дозволяє говорити про стандартизацію семантико-синтаксичної структури РТ ліків.

Так, типова фреймова структура РТ лікарських засобів комбінує такий перелік актантів: бен. / інстр. / об. / рез. / комп. / лок. / темп. / атр., і складає 79,8% від загальної кількості РТ цієї групи: «Лазолназал плюс» (інстр.) – для носа (об.) вашого (бен.) найкращий (атр.) блюз! «Лазолназал плюс» полегшує дихання (рез.) вже через кілька хвилин (темп.) після застосування. Дія «Лазолназал плюс» триває 8–10 годин (темп.). «Лазолназал плюс» не сушить слизову

оболонку носа, адже він містить натуральні (атр.) олії евкалипту, камфори та м'яти (комп.), які звожують слизову і таким чином запобігають її сухості («Cosmopolitan». – 2008. – № 3).

Наведений приклад демонструє активний вияв аргумента темп., який передає тривалість дії лікарського засобу та вказує на швидке отримання від ліків очікуваного результату (лексичні маркери: *8–10 годин, кілька хвилин*). Це характерно для всього корпусу РТ ліків, оскільки швидке позбавлення від болю, наслідків хвороби або неприємних відчуттів, а також тривалість ефективною дії ліків, виступає для споживача базовими аргументами на користь придбання останніх.

Фрейми РТ лікарських засобів з набором аргументів: дж. / бен. / інстр. / об. / рез. / комп. / лок. / темп. / атр. розгортаються в напрямку специфікації власної структури (12,7%). Уточнення фреймової структури відбувається за рахунок введення актанта дж., що презентує виробника ліків: «Магне-В6» (інстр.). *Гармонія кожного дня (рез.). «Магне-В6». Препарат для профілактики та лікування стресу, втоми та знервованості. «Магне-В6». Безпечно та ефективно поповнює нестачу магнію (комп.) в організмі під час вагітності, фізичних та емоційних перевантажень та в період росту у дітей. «Магне-В6». Рекомендується для всієї сім'ї. Запитуйте (бен.) в аптеках Вашого міста (лок.). Sanofi (дж.) («Женский журнал». – 2008. – № 6).* У наведеному прикладі в зоні пресупозиції адресата РТ опинився об.: фраза «Магне-В6» лікує стрес, втому та знервованість містить розуміння реципієнтом того, що названі розлади пов'язані з порушенням функціонування нервової системи, яка і є об'єктом впливу лікарського засобу. Цей же текст демонструє характерний для аналізованої тематичної групи РТ приклад реалізації лок., що вказує на місце придбання ліків – *аптеки Вашого міста*, демонструючи фактично їхнє широке розповсюдження як додатковий аргумент на користь придбання товару.

Невелика кількість РТ лікарських засобів (7,5%) має специфічну семантико-синтаксичну структуру. Наприклад, РТ: *У вас (бен.) буває кровоточивість ясен (об.) при щитенні зубів? Неприємний (атр.) запах з рота? Це перші ознаки запального процесу в порожнині рота. Будьте дуже уважні! Вашим яснам потрібен додатковий захист! Асоціація Стоматологів України (експ.) рекомендує використовувати оригінальний (атр.) препарат – стоматологічний гель для ясен МЕТРОГІЛ ДЕНТА (інстр.). Подвійна антибактеріальна (атр.) дія препарату забезпечує повний контроль над чинниками хвороби. Швидко (темп.) позбавляє симптомів запалення (рез.). Застосовується як з лікувальною, так і профілактичною метою (на додаток до зубної пасти). Приємний м'який (атр.) смак. Висока (атр.) якість – доступна (атр.) ціна. Рекомендовано: Асоціація Стоматологів України. Запитуйте в аптеках (лок.)! («Единственная». – 2007. – № 9)* не містить актантів дж. і комп., натомість вводиться експ. (центральна семантична роль в аргументативній структурі наведеного РТ), у ролі якого виступає Асоціація лікарів-стоматологів, що рекомендує лікарський засіб.

Отже, у семантико-синтаксичному просторі РТ ліків можна чітко виділити типову та нетипові фреймові структури, причому все розмаїття РТ цієї тематичної групи оформлена за зразками двох фреймів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Анопина О.В. Концептуальная структура англоязычной рекламы косметики [Текст]: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Черкасский гос. ун-т им. Богдана Хмельницкого. – Черкассы, 1997. – 160 с.
2. Вихованець І.Р. Семантико-синтаксична структура речення [Текст] / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська, В.М. Русанівський; [відп. ред. І.Р. Вихованець]; АН Укр. РСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. – К.: Наукова думка, 1983. – 219 с.
3. Жаботинская С.А. Когнитивная лингвистика: принципы концептуального моделирования [Текст] // Лінгвістичні студії. – Черкаси: «Сіяч». – Вип. 2. – 1997. – С. 3–10.

4. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис [Текст] / А.П. Загнітко; Донец. нац. ун-т. – Донецьк: ДонНУ, 2001. – 662 с.

5. Штерн І.Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики. Енциклопедичний словник для фахівців з теорет. гуманіт. дисциплін та гуманіт. інформатики [Текст] / Міжнар. фонд «Відродження»; Прогр. «Трансформація гуманіт. освіти в Україні». – К.: «АртЕк», 1998. – 336 с.

**Ольга ЯДЛОВСЬКА**  
(Дніпро, Україна)

## **ОСНОВНІ РИСИ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЯ ЮРИСТІВ**

Основою мовленнєвої культури юриста є грамотність, тобто дотримання загальноприйнятих літературних норм у використанні лексичних, фонетичних, морфологічних, синтаксичних і стилістичних засобів мови. Для юриста важливо наполегливо виробляти навички структурування й грамотного складання юридичних документів різного юридичного спрямування. Також важливо вміти правильно користуватися публічною промовою, ораторською майстерністю, для того щоб ясно, точно, логічно, впевнено і переконливо висловлювати думки. Робота зі студентами юридичної спеціальності дає підстави стверджувати, що порушене питання є вкрай актуальним, адже мовлення, як писемне, так і усне, не завжди відповідає вимогам стилістики юридичних документів та виступів.

Розгляду питання функціонування та розвитку спеціальної юридичної мови – мови права – присвячено роботи та науково-методичні розробки вітчизняних та зарубіжних авторів: Н. Артикуці, Д. Баранника, В. Довганюк, М. Давидової, Л. Заліско, С. Кравченко, І. Онищука, Ю. Прадіда, І. Саражинської, Є. Шургіної та ін.

Найбільш суттєвим в характеристиці мови нормативно-правових актів виступає володіння усіма особливостями офіційно-ділового стилю. Тобто основні риси нормативно-правових актів – це офіційний, документальний, державно-владний характер та обов'язковість форми викладу. Таким чином, у правових документах мовна норма завжди нормативно та формально закріплена, вона не може бути самостійно замінена (тобто не допускається заміни слів, словосполучень). Звідси виникають і вимоги до мовлення правників, які у своїй діяльності розкривають суть правових актів, схилиють адресата до певної поведінки та можуть впливати на його рішення (або мотивують). Тобто, правник, з одного боку, трактує закон, і з іншого – створює спонукальні мотиви поводитись правомірно.

Відкритість мови права як системи виявляється у наявності в юридичних текстах поряд із юридичною лексикою загальноживаних слів, спеціальної лексики суміжних із правом сфер, у процесах термінологізації та детермінологізації, тенденції до розширення юридичного словника за рахунок новоутворень, взаємодії власних мовних ресурсів і запозичень тощо. Стилiстична диференційованість мови права обумовлена широкою і розгалуженою сферою її застосування: законодавство, судочинство, нотаріат, діловодство, юридична наука й освіта, правова інформація, правова публіцистика. Мова юридичної науки вирізняється логічністю (дані – аналіз – висновки), об'єктивністю (наукові факти), аргументованістю й обґрунтованістю, побудованих на фактологічній точності, достовірності, конкретності, узагальненості (факт – типові явища – закономірності), абстрагованості (високий рівень наукової абстракції), офіційності (оприлюднення, опублікування), стандартизованістю (меншою, ніж в офіційно-діловому стилі), точністю, послідовністю, докладністю [1, 27].

Професійне мовлення юриста має бути нормативним, недоречним є використання засобів, які перебувають за межами літературності. Важливою особливістю спілкування юристів є те, що воно нерідко протікає в особливому процесуальному режимі з дотриманням певних, чітко окреслених форм взаємодії: прийом заяв у громадян, допит у ході попереднього слідства; допит

в суді при розгляді кримінальних справ, допит і отримання відповідних пояснень в осіб, що беруть участь в цивільному судочинстві; судові дебати сторін, обмін репліками, проголошення останнього слова підсудним. Тобто свої службові функції вони реалізують за регламентованих, визначених законом обставин. Юристам доводиться вирішувати складні проблеми, пов'язані з людськими стосунками, визначати мотиви тих чи інших вчинків, а інколи й злочинів людини на основі норми закону. Від їхнього компетентно-об'єктивного трактування змісту закону залежить можливість досягнення конструктивного вирішення конфліктної ситуації [2].

Стиль нормативно-правового акта – система правил і принципів викладу тексту, сукупність характерних рис словесного формулювання його змісту. Директивність та офіційність – головні стилістичні ознаки тексту нормативно-правового акта. Стилістичними властивостями юридичного письма (документа) є простота, структурність, діловитість, спокій тону, стриманість, відстороненість, нетривіальність підходу, ілюстративність. Стиль нормативно-правових актів не допускає використання гіпербол, метафор та алегорій. Загальними принципами словесної організації нормативних висловлювань є коректність, стабільність мовного вираження, інформативність. Мистецтво створення правових норм полягає в тому, щоб правильно перекласти соціальні потреби на мову права й створити «юридичний світ» –словесно-символічну реальність, у межах якої визначено рівною мірою свободу суб'єктів правовідносин. Оскільки цей «світ права» закріплений у словах, а слова виражаються на письмі, то техніка юридичного письма має вагомe значення для правотворчості [4].

Стиль нормативного припису повинен відрізнятися мовною стандартизованістю. Йдеться про те, що законодавчий стиль має включати єдині й стабільні граматико-стилістичні норми з використанням відповідних слів, словосполучень, певною побудовою речень, вживання дієслівних форм, сполучникових зв'язків тощо. При цьому особливо важливим є вживання власне юридичних словосполучень, юридично-мовних штампів та канцеляризмів, які мають широке застосування в нормотворчій практиці [4, 45].

Навички викладу думок є результатом спеціального навчання і постійного самовдосконалення. Оволодіння законами професійного мовлення, за якими організовується і прямує мисленнєва і мовна діяльність, і усвідомлення правил культурного спілкування передбачає формування активної позиції юриста в процесі ділового спілкування. Необхідною складовою матеріалу, який доцільно використовувати у процесі мовленнєвої підготовки майбутніх юристів повинна стати значна кількість фактичних фабул, монологів і діалогів, тобто таких, які можуть мати або вже мали місце в реальній юридичній практиці. Також важливим є здійснення мовленнєвої підготовки майбутніх юристів з використанням переважно активних форм навчання, наприклад тренінгів [5].

Отже, юрист повинен вміти використовувати різні мовні засоби виразності (інтонація, логічні наголоси), пов'язувати зміст свого виступу з реальними обставинами, об'єктивно та точно висвітлювати зміст законодавчих актів, співвідносячи якість і точність викладу. З іншого боку, слід уникати описовості викладу. Загалом, мовлення правника передбачає такі риси як стислість, сконцентрованість, строге дотримання мовних вимог і уникнення метафор, образних виразів, слів у непрямому значенні та под. Саме завдяки високій культурі мовлення юриста можливо найточніше передавати зміст думок, захищати власну позицію. Задля цього необхідно володіти такою усною та писемною формою спілкування, яка давала б можливість використовувати усе багатство та потенціал мови, однак не виходячи за рамки офіційно-ділового стилю юридичного мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Артикуца Н. Мова права у її функціональних різновидах // Сьогодення українського мовного середовища / АГН України, Ін-т вищої освіти, Від. теорії та методології гуманіт. освіти. – К.: [Кривоград, вид-во], 2008. – С. 23–32.

2. Барановська Л.В., Циганій С.О. Культура мови як складова культури професійно-правового спілкування працівників юридичної галузі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [eg.nau.edu.ua/bitstream/NAU/.../1/Культура%20мови.docx](http://eg.nau.edu.ua/bitstream/NAU/.../1/Культура%20мови.docx). – Назва з екрану.

3. Ковальський В.С., Козінцев І.П. Правотворчість: теоретичні та логічні засади. – К.: Юрінком Інтер, 2005. – 192 с.

4. Онищук І. Техніка юридичного письма в нормативно-правових актах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень; Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2012. – 21 с.

5. Перцева В., Шкуропатська Д. Мовна компетенція майбутнього юриста. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <file:///D:/Work/Downloads/FgzgzJdPHT2honv1n3vy1e2MSu-H8DeY.pdf>. – Назва з екрану.

**ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТРАВМОНЕБЕЗПЕЧНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ  
В СЕКЦІЇ ВІЛЬНОЇ БОРТЬБИ**

В організації фізичного виховання студентів ВНЗ склались такі протиріччя між: необхідністю підвищення ефективності фізичного виховання студентів з метою підтримки високого рівня здоров'я, фізичного розвитку, працездатності та реальним зниженням рухової активності, обумовленим інтенсифікацією навчальної діяльності; недостатнім дослідженням нових, сучасних підходів в організації фізичного виховання студентів ВНЗ на основі спортизації і перспективністю організації фізкультурно-спортивної діяльності на основі вільної боротьби [1, 24–26].

Одними з важливих аспектів вдосконалення в сучасному спортивному тренуванні є збільшення і перерозподіл основних параметрів навчально-тренувальних навантажень [4, 5]. Однак, в даний час обсяг і інтенсивність спортивних навантажень практично досягли своїх максимальних значень, а зміни в їх співвідношенні не приносять значних результатів. У зв'язку з цим виникла необхідність у вдосконаленні навчально-тренувального процесу за рахунок інших засобів і методів.

У даній роботі ми розглянемо організацію навчально-тренувального процесу в секції вільної боротьби Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького. Склад студентів-борців характеризується недостатньо високою кваліфікацією, тому отримання травми не рідкість. Відзначимо, що студенти-спортсмени високої кваліфікації займаються за індивідуальною програмою і з аналізу виключені.

Аналіз травматичної патології серед спортсменів вказує на явну тенденцію до зростання числа захворювань, пов'язаних з перенапруженням. Основна причина цього явища полягає в триваючому збільшенні навантажень (за обсягом і інтенсивності) в тренувальному процесі, в незадовільному рівні відновлення, а також в деяких дефектах при оцінці спортивної працездатності ще в початковій стадії захворювання. Практика показує, що з-за отриманої травми спортсмен не тільки може завдати шкоди своєму здоров'ю і вибути на якийсь час з тренувального процесу.

Найбільш частою причиною травм виявилася невідготовленість студентів-борців і порушення спортивної дисципліни. Опитування тренерів і спортсменів свідчить про те, що найчастіше травми трапляються на початку або кінці навчально-тренувального заняття, що свідчить про те, що на початку заняття суглобно-зв'язковий апарат, мабуть, ще не готовий, до високого ступеня активності, а в кінці заняття навпаки, відбувається підсумовування втоми, що веде до втрати точності рухів, і як наслідок, до травм.

Що стосується спортивної дисципліни, то це в повній мірі залежить від кваліфікації тренера – його вміння підтримувати дисципліну під час навчально-тренувальних занять. Набагато складніше стоїть питання про травми, отримані за рахунок перенапруження (перетренування) [5].

Ми бачимо тут дві причини: 1) психологічна складова – спортсмен втомився – не хоче тренуватися, втрата, концентрації травма; 2) вичерпання функціональних резервів організму.

Психологічну складову можливості отримання травми тренер виявляє за рахунок, як спостереження за спортсменом, так і регулярними бесідами з кожним членом навчально-тренувальної групи.

Набагато складніше виявити можливість отримання травми за рахунок вичерпання функціональних резервів організму. Амбіційний спортсмен буде продовжувати тренування навіть в разі вичерпання функціональних резервів, на так званих, «морально-вольових». Тому важливо вчасно виявити факт перетренованості студента-спортсмена і скорегувати навантаження [3, 4]. Добре відомо, що розтягнення і удари в процесі тренувальних занять являють найбільш поширеними травмами у борців.

Нами було проведено педагогічний експеримент по обґрунтуванню методики профілактики травматизму в студентських спортивних групах. Були сформовані контрольна і експериментальна групи по 15 осіб у кожній. Групи на початок експерименту статистично не розрізнялися (за рівнем 0,05).

Методика полягала в наступному:

- збільшення тривалості розминки;
- контроль ознак втоми студентів-спортсменів – вербально і не вербально;
- моніторинг функціональних резервів організму (сит-тест, тест Баєвського, ЧСС, систолічний та діастолічний артеріальний тиск). Студенти експериментальної групи вели щоденник, в який записували ЧСС і тиск. При необхідності тренер-викладач перевіряв результати записів за допомогою цифрового тонометра ІА-777.

Контрольна група займалась за стандартною методикою. В експериментальній групі додатково проводився моніторинг функціонального стану (сит-тест) і рівня самооцінки студентами-спортсменами свого бажання тренуватися. Отримані результати показують, що облік і застосування профілактичних заходів, дозволило істотно знизити показник травматизму за місяць занять.

Результати оцінки достовірності відмінностей між даними контрольної та експериментальної груп за результатами педагогічного експерименту представлені в таблиці 1. Отримані дані показують, що рівень функціонального стану спортсменів за сит-тесту дещо знизився, що можна пояснити тим, що формування експерименту проводилось в період перед змаганнями, характерний зростанням тренувальних навантажень, що очевидно знижує рівень функціонального стану спортсменів.

У той же час, в експериментальній групі функціональний стан по самооцінці спортсменами свого бажання тренуватися трохи підвищився, що говорить про те, що індивідуалізація навантажень, на основі контролю функціонального стану і працездатності, виявляється ефективною і призводить до зниження ризику перетренування.

Таблиця 1

Результати педагогічного експерименту з перевірки експериментальної методики профілактики травматизму

Група і показники		До експерименту	Після експерименту	1 студента	Достовірність
ЕГ, (n =15)	Функціональний стан по сит-тесту, бали	6,27	5,40	6,50	P <0,05
	Бажання тренуватися, бали	5,10	7,40	8,50	P <0,01
КГ, (n = 15)	Функціональний стан по сит-тесту, бали	6,87	6,07	7,48	P <0,05
	Бажання тренуватися, бали	6,47	6,93	1,97	P > 0/05

Результати педагогічного експерименту в цілому показують, що застосування експериментальної методики зниження ризику травмонебезпечних ситуацій в тренувальному і змагальному процесі дозволило істотно знизити показник травматизму за місяць занять, а також поліпшити їх функціональний стан по показнику «бажання тренуватися».

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллаєв А.К., Ребар І.В. Педагогічний потенціал спортивної боротьби як засобу спортизації фізичного виховання студентів ВНЗ // Актуальные научные исследования в современном мире. – Т. 3. – Вып. 8 (40). – 2018. – С. 24–29.
2. Купреєнко М.В., Непша О.В. Самоконтроль студентів під час занять фізичною культурою і спортом на секційних заняттях // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: Зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – Вип. 27. – С. 368–369.
3. Латишев С.В. Методика прогнозування спортивної перспективності борців вільного стилю. – Донецьк: Дон НУЕТ, 2010. – 26 с.
4. Пістун А.І. Спортивна боротьба: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – Львів: Тріада плюс, 2008. – 862 с.

**Василь БАБИЧ**  
(Ужгород, Україна)

### ЕКСТРЕМАЛЬНИЙ ТУРИЗМ ЯК СУЧАСНИЙ СПОРТИВНИЙ ТРЕНД

Особливе місце у житті мандрівника посідає екстремальний відпочинок. Екстремальний туризм відіграє особливу роль у світі, оскільки він розвивається інтенсивними темпами. З кожним роком спостерігається зростання туристів, які надають перевагу активному відпочинку, що передбачає гострі відчуття під час проходження маршруту та долаття перешкод, які зустрічаються на шляху. При цьому, це стосується, як професійних туристів-екстремалів, так і новачків-любителів.

На світовому ринку туристських послуг екстремальний туризм користується великим попитом, оскільки не потребує значних капіталовкладень та дозволяє кожного року у декілька разів збільшити пакет послуг для активного відпочинку.

Зазначимо, що в Україні у цілому та у Карпатському регіоні, є значний потенціал для розвитку екстремального відпочинку. Але водночас мусимо констатувати, що сьогоденний рівень його розвитку бажає кращого. Також є випадки, коли деякі вітчизняні туристичні організації пропонують саме екстремальні тури, проте форми екстремального туризму зазвичай є маловідомими як для приїжджого, так і для місцевого туриста, тому до цих турів сформоване здебільшого негативне ставлення.

Даючи визначення екстремального туризму, зазначимо, що до його понятійного апарату відносять визначення, пригодницький туризм. Це вид туризму, який: а) об'єднує всі подорожі, що пов'язані з активними способами пересування і відпочинку на природі; б) має на меті отримання нових відчуттів та вражень; в) поліпшення туристом фізичної форми і досягнення спортивних результатів. Також до спеціальних видів відноситься різновид пригодницького туризму, а саме – екстремальний туризм, що стає популярним у всьому світі, особливо в Україні.

У Європі, наприклад, цей вид туризму почав розвиватися швидкими темпами і ставати масовим у кінці 1980-х початку 1990-х рр. У нас, в Україні, він став популярним з середини 1990-х. До популярних видів екстремального туризму належать такі види:

1. Альпінізм – вид спорту та активного відпочинку, що має на меті сходження на вершини гір із наступним спуском шляхом підйому або іншим шляхом. Сьогодні альпінізм являє собою цілу індустрію, яка рівномірно розвивається та популяризується [2, 79–83].



2. Скелелазіння – вид спорту, який полягає у вільному лазінні, найчастіше – сходженні по природному (скелі) або штучному (скалодром) рельєфу. Це самостійний вид спорту, який вийшов з альпінізму й нерозривно пов'язаний із ним. Різниця між альпінізмом і скелелазінням у тому, що в скелелазінні, як правило, є постійні (статичні) точки опори – гаки, які забетоновані в скелю, а в альпінізмі, навпаки, усі точки страховки, як правило, є тимчасові (френди, закладки тощо). Крім того, альпінізм, на відміну від скелелазіння, дозволяє лазіння із застосуванням спеціальних інструментів та додаткового спорядження.

3. Гірські лижі – один із найстаріших видів активного відпочинку. Майже в будь-якому гірськолижному курорті є спуски як для професіоналів, так і для новачків, яких завжди можуть навчити правильно кататися місцеві інструктори.

4. Сноубордінг – (від англ. snow – сніг, board – дошка) – спуск по снігу з гірських схилів на спеціально обладнаній дошці.

Аналізуючи екстремальний туризм, можна виділити наступні проблеми, що стримують його розвиток. Серед них:

1. Відсутність розгалуженої системи інформаційно-рекламного забезпечення діяльності галузі та туристичних представництв за кордоном;

2. Неприятливий візовий режим для іноземних туристів;

3. Податкове законодавство, що не сприяє вкладенню інвестицій в інфраструктуру екстремального туризму;

4. Різновідомча підпорядкованість туризму та санаторно-курортного комплексу;

5. Недоліки в системі регіонального управління;

6. Проблема тіньової економіки;

7. Необхідність передання частини повноважень органам місцевого самоврядування.

Пропозиції щодо розвитку екстремального туризму у Карпатському регіоні України можуть бути наступними:

1. Збалансоване та прозоре адміністративно-правове управління туристично-рекреаційною сферою;

2. Створення сприятливих економіко-правових та організаційних умов для залучення вітчизняних та іноземних інвестицій в туристичну галузь;

3. Утвердження іміджу Українських Карпат, як регіону туристичного значення. Створення та просування туристичного бренду Закарпаття на внутрішньому й міжнародному туристичних ринках;

4. Проведення інформаційно-рекламної роботи щодо популяризації та пропаганди туристичного потенціалу України на світових туристичних ринках;

5. Створення конкурентоспроможного вітчизняного туристичного продукту;

6. Створення єдиної інформаційно-туристичної інфраструктури тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про туризм. Закон України. // Відомості Верховної Ради. – 1995. – № 31. – Ст. 241.

2. Грушка О.Р. Туристичне краєзнавство: Монографія. – К.: Либідь, 2008. – 270 с.

3. Гуляев В.Г. Организация туристской деятельности Учебное пособие. – М.: Нолидж, 1996. – 312 с.

4. Любіцева О.О. Методика розробки турів: Навчальний посібник. – К.: Альтерпрес, 2003. – 104 с.

5. Притков В.Ю., Жердьов А.Е. Екстремальний туризм в Україні: сучасний стан та перспектива розвитку – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/gt\\_2012\\_19\\_9%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/gt_2012_19_9%20(1).pdf).

6. Свіда І.В. Сучасні форми екстремального туризму в Закарпатській області // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. – 2011. – Вип. I (41). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://tourlib.net/statti\\_ukr/svyda2.htm](http://tourlib.net/statti_ukr/svyda2.htm).

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ У ЛЕГКОАТЛЕТОВ-СПРИНТЕРОВ**

Уровень спортивных достижений в легкой атлетике определяется применением инновационных педагогических технологий, повышающих экономичность беговых шагов за счет выявления рациональной структуры общефизической и технико-тактической подготовленности [1]. Выполнение монотонной тренировочной нагрузки вызывает у спортсмена значительное, как физическое, так и психологическое утомление. Кроме этого, постоянное выполнение бега с максимальной и субмаксимальной скоростью вызывает стабилизацию характеристик движения, а это впоследствии тормозит переход на более высокий уровень скорости. Парашют для бега – это возможность получить качественный концентрат спринта, который встряхивает организм и дает толчок к дальнейшему развитию, помогает повысить эффективность тренировки. Все вышесказанное послужило

Цель исследования – исследовать изменения адаптационных процессов у легкоатлетов под влиянием тренировок бега с парашютом. Нами было проведено обследование 10 юношей-легкоатлетов и 10 девушек-легкоатлеток. Все спортсмены были разделены на две группы: экспериментальная ЭГ (5 юношей и 5 девушек), представители которой в течение 6 месяцев бегали с парашютом, и контрольную КГ (5 юношей и 5 девушек), представители которой тренировались без парашюта.

Учитывая тот факт, что наличие парашюта вносит изменения в технику бега, мы проводили тренировку только в сочетании бега с парашютом и без. Отличительной особенностью занятий по данной методике является акцент на решение следующих задач: улучшение скоростной выносливости и координации движений; повышение скорости, улучшает частоту и силу отталкивания; прогресс силы ног и взрывной силы. Такие чередования режимов бега чрезвычайно эффективны, т.к. спортсмен отстегивая парашют, «помнит» ощущения бега с ним (это в первую очередь мощность отталкивания и направленность усилий) и, отстегнув который, реализует их в обычном беге. Кроме того, у спортсменов появляется ощущение лёгкости и свободы движений, что помогает увеличить частоту движений, а это очень важный компонент развития скорости. Такой прием дает спортсмену возможность прочувствовать соответствующие ему ощущения и создать его сенсомоторный образ [1].

Для развития стартовой скорости использовался бег с низкого старта с парашютом. В исходном положении спортсмен становился в стартовые колодки, а парашют, пристегнутый к поясу, клал сбоку от себя. Под выстрел спортсмен стартовал максимально быстро. Развитие скоростной выносливости возможно за счет двух вариантов воздействия: во-первых, за счет сокращения интервалов отдыха, во-вторых, за счет увеличения длины дистанции [4]. Изучая вопрос о выборе длины дистанции мы опытным путем пришли к тому, что оптимальная ее длина – 150 м. В этом случае спортсмен был способен выполнить тренировку из 5-6 пробежек со скоростью 90% от максимальной и выше. Отрезок длиной 200-250 м уже после первого пробегания вызывал состояние сильного утомления и спортсмен не мог продолжать тренировку.

На всех этапах эксперимента спортсменов 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.) [6].

Полученные результаты показали близкие друг к другу параметры амплитудной пульсометрии двух групп, что указало на относительную однородность выбранных нами групп обследованных и недостаточном уровне адаптивных возможностей организма. Статистически достоверных различий и в величинах адаптационного потенциала системы кровообращения не зафиксировано. У всех обследованных определен слабый уровень (от  $0,21 \pm 0,02$  а.е. до  $0,26 \pm 0,05$  а.е.). Результаты позволили говорить о достаточно выраженном влиянии систематических тренировок бега с парашютом на сердечно-сосудистую систему. У юношей ЭГ отмечались достоверно лучшие значения относительных изменений практически всех параметров амплитудной пульсометрии. В связи с этим, заметно преимущество юношей ЭГ в приросте их общих адаптационных возможностей (соответственно на  $80,32 \pm 1,68$  % против  $42,47 \pm 1,45$  % у представителей КГ). Практически аналогичные данные были получены и в отношении обследованных девушек. Оказалось, что у представительниц ЭГ, значение относительного прироста АП были в несколько раз выше, чем у девушек КГ (соответственно  $65,88 \pm 1,35$  % и  $9,06 \pm 1,09$  %).

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили констатировать высокую эффективность занятий бега с парашютом в повышении адаптивных возможностей организма, улучшение работы сердечно-сосудистой системы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борзов В. Подготовка легкоатлета-спринтера: стратегия, планирование, технологии // Наука в олимпийском спорте. – 2013. – № 4. – С. 71–82.
2. Ветренко А.А., Шабанов А.В. Особенности специальной физической подготовки в легкой атлетике // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 26. – С. 105–108.
3. Карпухина Е.С., Скоросова И.К., Скоросов К.К. Нетрадиционный подход совершенствования стартового разгона шорт-трековика // Университетское образование: сб. науч. ст. XIX Междунар. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 9–10 апреля 2015 г.). – Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. – С. 194–196.
4. Костюнина Л.И., Маркин М.О. Условия формирования навыков выполнения низкого старта в беге на короткие дистанции // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2014. – № 1(30). – С. 40–46. – Режим доступа: <http://kamgifk.ru/magazin/journal.htm>.
5. Маликов Н.В., Богдановская Н. В. Учет адаптивных возможностей организма как важный фактор эффективности реабилитационных мероприятий. – Запорожье: ЗНУ, 2007. – 341 с.
6. Маркин М.О. Теоретические основы спортивной тренировки легкоатлета: учебно-методическое пособие. – Ульяновск: УлГПУ. – 2012. – 35 с. (2,18/1,65).
7. Развитие скоростно-силовых способностей (подраздел): Легкая атлетика: учебник для студентов / Грецов Г.В., Войнова С.Е., Германова А.Н. – М., Издательский центр «Академия», 2013. – С. 198.

**Елена БЕССАРАБОВА, Алина СОЛОХА**

*(Запоріжжя, Україна)*

#### ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ ГАНДБОЛИСТОВ

В специальной спортивной литературе уже накоплен достаточно обширный материал, который касается совершенствования системы подготовки спортсменов в командных игровых видах спорта. Во многих научных исследованиях рассмотрены теоретические и научно-

методические аспекты подготовки квалифицированных спортсменов в игровых видах спорта [1, 2], в том числе и гандбола. Вопрос подбора средств, методов и организационных форм подготовки квалифицированных спортсменов на различных этапах становления спортивного мастерства хорошо теоретически проработаны в исследованиях. Ведущие специалисты в области женского гандбола отмечают, что на современном этапе его развития, как в Украине, так и в мире, рост спортивных достижений команд гандболистов высшей квалификации (ГВК) связан, преимущественно, с решением проблемы управления процессом подготовки спортсменов [3, 4]. В методологии подготовки гандболистов высшей квалификации еще недостаточно обоснованы теоретически разработанные и требуют проведения дополнительных экспериментальных исследований такие вопросы, как соотношение между нагрузками различной интенсивности и направленности по периодам и этапам подготовки гандболистов в годичном макроцикле, изменение структуры и режимов их подготовки в процессе годичного цикла под влиянием дифференцированных нагрузок. Особенно важно решить эту проблему еще и потому, что продолжительность соревнований в гандболе у игроков высшей квалификации длится от 9 до 11 месяцев в году [3].

Современный высокий уровень спортивных соревнований гандбольных команд высшей квалификации, в том числе и международного уровня, требует применения проектно-ориентированный подход. Суть управления проектом подготовки гандболистов высокой квалификации заключается в изменении состояния управляемого объекта, системы или процесса в соответствии с определенными заданными критериями эффективности. С целью интеграции спортивно-профессиональных знаний в проект подготовки ГВК предлагаем применять следующий комплекс действенных мер:

- тестирование и контроль физических кондиций, психофизического состояния и подготовленности;
- моделирование характеристик и прогнозирование спортивных достижений;
- обоснованный отбор в сборные команды различного уровня;
- совершенствование систем тренировки, соревнований и восстановления спортсменов;
- повышение квалификации тренеров и самосовершенствование спортсменов;
- улучшение врачебно-обслуживающего, бытового и материально-технического обеспечения тренировочного процесса и соревнований.

Однако в целостной системе управления проектом подготовки ГВК должны быть представлены главные характеристики: вначале объекта или субъекта управления в их исходном состоянии, а потом такие же характеристики в том состоянии, которое необходимо получить на определенный момент времени, чтобы достичь запланированного результата: индивидуального и командного. Подготовка высококвалифицированных гандболистов трактуется не только, как спортивная тренировка, а в более широком смысле – как весь плановый процесс подготовки спортсменов к высшим достижениям в течение многих годовых циклов.

В проекте подготовки ГВК постоянного контроля требуют как тренировочные нагрузки каждого спортсмена в частности и ее действия на соревнованиях, так и психологическое состояние, и материальное положение. Кроме этого, постоянного контроля требуют командные действия гандболистов, надежность и адаптивность работы всей команды в критических ситуациях на игровой площадке, во время ответственных игр. Результаты анализа вышеперечисленных факторов в виде спортивно-профессиональных знаний интегрируют в проект летней подготовки ГВК для внесения целенаправленных изменений, как в процесс спортивной тренировки, так и в другие процессы.

В проекте подготовки ГВК совокупность составляющих комплексного объекта управления с присущими ему причинно-следственными связями представляется как управляемая интегративная система, то есть, как явление, которое существует и изменяется как единое

целое. В этой системе важное место отведено интеграции спортивно-профессиональных знаний в проект подготовки ГВК на каждый годовой цикл. Для этого в проекте подготовки ГВК для своевременной и эффективной коррекции тренировочного процесса необходимы следующие модели:

- ✓ планирования тренировочного процесса с учетом этапа подготовки, возраста, функционального состояния, бытовых условий, материального положения;
- ✓ организация и программирование тренировок в макро-, мезо- и микроциклах в течение года;
- ✓ чередования тренировочных и соревновательных нагрузок;
- ✓ сочетания различных микроциклов для восстановления работоспособности;
- ✓ комбинации тренировок в различных условиях (на воздухе и в зале, морском пляже и зимних горах и тому подобное);
- ✓ педагогического и методического построения каждого занятия.

Научно-методические подходы к интеграции спортивно-профессиональных знаний являются теоретическим обоснованием для применения комплекса необходимых мероприятий, методов и моделей в проектах эффективной подготовки ГВК на каждый годовой цикл.

Следующим этапом исследований считаем разработку теоретических методов и моделей для проектов эффективной подготовки гандболистов высокой квалификации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Руководство по управлению инновационными проектами и программами: т. 1, версия 1.2 / пер. с рус. язык под. ред. С.Д. Бушуева. – К.: Мир науки, 2009. – 173 с.
2. Бушуев С.Д., Морозов В.В. Динамическое лидерство в управлении проектами: монография. – 2-е изд. – К., 2000. – 312 с.
3. Valeria, T., Pavel, P., Olena, B., Lia, G., Maria, S., Anna, S., & Olga, S. (2017). Testing of control systems of highly qualified handball teams during the annual training macrocycle // Journal of Physical Education and Sport, 17(3). – 1977–1984.
4. Портнов Ю.М. Теоретические и научно-методические основы подготовки квалифицированных спортсменов в игровых видах спорта: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1989. – 16 с.

**Ольга БІБІК, Ольга СОКОЛОВА**  
(Запоріжжя, Україна)

### РЕКРЕАЦІЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ СУСПІЛЬСТВА

У 1798-му Томас Роберт Мальтус випустив свій відомий в світі «Досвід про закон народонаселення і його вплив на майбутнє удосконалення суспільства», де сформулював закон диспропорції між зростанням народонаселення і кількістю природних ресурсів. Населення зростає в геометричній прогресії (2, 4, 8, 16, 32 ...), тоді як продовольчі ресурси – суто в арифметичній (1, 2, 3, 4, 5 ...). Науково-технічна революція збільшила частку інтелектуальних і психоемоційних навантажень в праці за рахунок скорочення фізичних, що докорінно змінило характер рекреації.

Щорічно 17,2 млн. землян помирають від інфаркту або інсульту. В Україні 6 з 10 смертей відбувається від серцево-судинних захворювань. Щорічно від них гине біля 150 000 чоловік. Це більше, ніж від раку, туберкульозу та СНІДу разом узятих. Особливо це стосується молоді. У віці 25-29 років – кількість хворих збільшилася в три рази тому, що сьогодні люди живуть у постійному нервово-психічному стресі. Саме так характеризують стан українців фахівці. Вони в постійному пошуку житла, хорошої роботи та високої зарплатні забувають про головне – про власне здоров'я. Ця проблема давно переросла з медичної у медико-соціальну. Щоб зупинити

це зростання, потрібно змусити всіх співвітчизників вести здоровий спосіб життя. Аномалія розвитку – це вже казуїстика, яка на сьогоднішній день доволі часто спостерігається. Якщо раніше інфаркт або інсульт були, переважно, хворобами чоловіків похилого віку, то тепер їм все частіше захворюють жінки – вольові й енергійні, які, як правило, займаються бізнесом, тобто сучасні бізнес-вумен. Рятівна роль, позитивний вплив естрогенів, які виступають природним захисним чинником, що оберігали організм жінок від серцево-судинних захворювань, пригнічуються шкідливими факторами, різними наслідками сучасної цивілізації: урбанізацією, екологічними проблемами, зниженням фізичних навантажень, палінням і, найголовніше, інформаційним вибухом. Процеси відновлення життєвих сил носять екстенсивний характер. Крім того, спокій вважається найдоцільнішою формою відпочинку.

За останні роки прогресуючо постає роль рекреації як галузі, що нейтралізує виробничі стреси, підвищені психоемоційні навантаження, втому від монотонної праці. Рекреація характеризується величиною часу, під час якого відбувається відновлення сил, енергії людині і діяльністю, направленою на це відновлення фізичних і духовних сил, втрачених людиною у процесі життєдіяльності. Сучасні умови праці визначають необхідність не тільки тривалішого відпочинку, але і переходу до активних його форм з використанням природних умов і ресурсів. Активний відпочинок (туризм) може знижувати рівень захворювань на найнебезпечніші серцево-судинні хвороби майже наполовину. Не набагато менша його дія в попередженні психічних розладів.

Рекреація – це процес відновлення фізичних, духовних і нервово-психічних сил людини, який забезпечується системою заходів і здійснюється у вільний від роботи час на спеціалізованих територіях. Рекреаційна діяльність охоплює різні види занять (спорт, фізкультура, туризм, художня самодіяльність тощо) з неоднаковою ступенем фізичних та емоційних навантажень. Соціально перспективні види цієї діяльності сприяють гармонійному розвитку особистості і тим самим підвищують соціальну і фізіологічну її ефективність. Тому рекреація повинна бути як результат основної мотивації суспільства. Ця концепція виходить з положення про те, що рекреація є самотивуючою діяльністю, здійснюватись в ім'я себе самій, для отримання задоволення, для власного здоров'я.

Рекреаційна діяльність характеризується економічною, соціально-культурною та методико-біологічною функціями.

➤ *Медико-біологічна функція* рекреаційної діяльності – це зниження захворюваності, збільшення тривалості життя людей.

➤ *Соціально-культурна функція* полягає в пізнанні навколишнього світу, спілкуванні людини з природою.

➤ *Екологічна функція* сприяє вирівнюванню рівня розвитку районів, раціональному, науково-обґрунтованому використанню природних багатств краю.

➤ Зниженні числа днів тимчасової непрацездатності через хворобу після оздоровчого відпочинку і підвищення продуктивності праці знаходять реальне *економічне вираження* у вартості додатково виробленої продукції, в зниженні витрат на охорону здоров'я і виплат по соціальному страхуванню.

За суспільною функцією і технологією виділяють лікувальну, оздоровчу, спортивну і пізнавальну рекреаційну діяльність, які в свою чергу класифікуються по ресурсах і по характеру їх використання.

Лікувально-курортна рекреація поділяється за основними лікувальними факторами: клімат, мінеральні джерела, лікувальні грязі. У відповідності з ними на такі групи: кліматолікування, бальнеолікування, грязелікування.

Оздоровча і спортивна рекреація є найрізноманітнішою. Великою популярністю у всьому світі користується купально-пляжний відпочинок. Відпочинок біля і на воді включає різні

рекреаційні заняття: купання, сонячні ванни, прогулянки по березі, ігри в м'яч на пляжі, водні лижі.

Прогулянковий і промислово-прогулянковий відпочинок включає такі заняття, як прогулянки на відкритому повітрі, огляд краєвидів, збирання грибів і ягід, морських моллюсків, коралів і інших дарів природи. Маршрутний туризм часто ототожнюється зі туризмом взагалі. Він може бути спортивним і любительським. За характером перешкод він поділяється на рівнинний і гірський.

Великого розвитку набув водний туризм, як прогулянковий, так і спортивний. Ці види включають водно-моторний спорт, воднолижний спорт, греблю на каное, парусний спорт і т.д. Як правило, ці види туризму сполучаються з купально-пляжним туризмом на берегах морів, озер і річок.

До інших видів туризму долучаються підводний спортивний туризм, археологічний підводний туризм, риболовний туризм, полювальний туризм, гірськолижний туризм, альпінізм. Кожен з цих видів має свої особливості і поширення в різних регіонах.

Рекреаційний ефект виявляється в тому, що людина відчуває бадьорість і задоволення від відпочинку, оскільки її організм досяг необхідного рівня енергообміну із середовищем унаслідок фізіологічного й психологічного оздоровлення, досягнення душевної рівноваги. Людина, котра переживає рекреаційний ефект, перебуває в стані психофізіологічного комфорту, у неї з'являється відчуття збалансованості емоційних і соціально-культурних самоощінок, вона готова до нових навантажень. Сприятливі емоції та висока самооцінка засновані не тільки на внутрішніх відчуттях, а й на розумінні людиною важливості суспільних стандартів праці й відпочинку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бейгул І. Роль туризму як засобу фізичної рекреації в життєдіяльності студентської молоді // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2012. – № 2 (18). – С. 156–160.
2. Кальченко О.М. Проблеми інноваційного розвитку туристичної галузі України // Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Серія: Економічні науки. – Чернігів: ЧДТУ, 2010. – № 41.
3. Черниш О.І., Дімова О.І. Інноваційні впровадження як основні чинники пріоритетного розвитку сфери туризму та рекреації в Україні // Економічний простір. – 2009. – № 22/2. – С. 208–213.
4. Фоменко Н.В. Рекреаційні ресурси та курортологія: навч. посіб. – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 312 с.

**Оксана ВАСИЛЬЧЕНКО**  
(Ужгород, Україна)

### ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ТУРИСТИЧНОМУ БІЗНЕСІ

Туризм є одним із найважливіших і найбільш динамічних напрямів розвитку світової економіки. На галузь припадає 7% світових інвестицій, 5% всіх податкових надходжень, 30% від обсягу послуг світової торгівлі, 11% світових споживчих витрат. Крім того, туризм є одним з найважливіших чинників соціально-економічного розвитку, що вимагає використання сучасних форм і механізмів обслуговування клієнтів. Індустрія туризму настільки багатогранна, що включає в себе застосування найрізноманітніших технологій, перш за все інформаційних, починаючи від розробки спеціалізованих програмних засобів, що забезпечують автоматизацію роботи окремої туристичної фірми чи готелю і закінчуючи використанням глобальних комп'ютерних мереж.

Значний внесок у дослідження і вирішення питань інноваційного розвитку підприємств зробили такі відомі українські вчені як О.І. Амоша, Ю.М. Бажал, І.М. Буднікевич, В.М. Геєць,

В.М. Гриньова, М.П. Денисенко, Н.В. Краснокутська, В.Л. Осецький, Л.І. Федулова, П.С. Харів, Д.М. Черваньов, А.А. Чухно. Безпосередньо тематиці інновацій у сфері туризму присвячені роботи вітчизняних та зарубіжних науковців (В.С. Новікова, Т.І. Каченко, Д.С. Ушакова, І.М. Школа та ін.

Однак, вивчення наукових праць з питань розвитку туризму підтверджують, що проблеми розробки і втілення інновацій в туризмі досліджені недостатньо. Це безпосередньо підтверджується станом вітчизняної туристичної галузі. Тому вивчення міжнародного досвіду та пошук інноваційних шляхів розвитку туристичної індустрії, зокрема в Україні, є особливо актуальним.

Метою статті є висвітлення інноваційних процесів у туристичній галузі та пошук і дослідження нових напрямів інноваційного розвитку, які використовуються на практиці як на внутрішньому, так і на міжнародному ринках туристичних послуг.

У сучасному ринковому просторі досягнення економічних і соціальних цілей суспільства нерозривно пов'язане з інноваційним типом розвитку, який являє собою послідовний, безперервний і цілеспрямований процес пошуку ідей, їх впровадження та доведення до реалізації у вигляді новацій, використання яких дає можливість суттєво підвищити ефективність функціонування суспільного виробництва та послуг, розкриває нові перспективи для його розвитку. Протягом декількох останніх десятиліть відбулися значні зміни у структурі інновацій.

Оскільки кожна галузь народного господарства має свої риси, то до інновацій в туризмі слід відносити перш за все ті нововведення, які супроводжуються: - відновленням і розвитком духовних та фізичних сил туристів; - якісно новими змінами турпродукту; - підвищенням ефективності функціонування інфраструктури туризму; - підвищенням ефективності управління стійким функціонуванням і розвитком туристичної сфери в країні; - підвищенням ефективності процесів формування, позиціонування та споживання туристичних послуг; - прогресивними змінами факторів виробництва; - підвищенням іміджу і конкурентоздатності підприємств туриндустрії [1]. У туристичній індустрії інноваційна діяльність розвивається за трьома основними напрямками: 1. впровадження інновацій (організаційні інновації), які пов'язані з розвитком підприємництва і туристичного бізнесу в системі та структурі управління, в тому числі реорганізацією, поглинанням конкуруючих суб'єктів на основі нової техніки та передових технологій, кадрової політики, раціональної економічної та фінансової діяльності; 2. маркетингові інновації, які дозволяють задовольнити потреби цільових споживачів, або привабити нових клієнтів; 3. періодичні інновації (продуктові інновації), які спрямовані на зміну споживчих якостей туристичного продукту, його позиціонування на ринку. Досвід високорозвинених країн свідчить, що застосування інновацій на ринку туристичних послуг, забезпечує стабільний приріст продуктивності праці, обсягу виробництва та реалізації готельного продукту, прибутку, прискоренню оборотності вкладеного капіталу, освоєнню та наданню якісно нових видів продуктів та послуг [3].

Дослідження 50 найбільших інноваційних компаній світу показали такі основні тенденції в досягненні високих результатів: націленість на досконалість; спроможність протягом тривалого часу проводити дослідні роботи; забезпечення фінансової самодостатності; впровадження ідей «зеленого» бізнесу; всебічне врахування інтересів клієнтів [2]. На сьогодні стан туристичної галузі України можна охарактеризувати як практично неконкурентоспроможний на міжнародному ринку, що пов'язано з такими проблемами: - застаріла матеріально-технічна база, яка потребує капітального ремонту, модернізації та функціональної реконструкції; - брак сучасних засобів розміщення туристів; - недостатній розвиток важливих складових туристичної інфраструктури транспорту та зв'язку; - недостатньо розвинена мережа закладів харчування та індустрії розваг; - незадовільний стан пам'яток історії та культури; - відсутність комплексної програми розвитку музейної справи; - відсутність врегульованих містобудівельних принципів організації туристичної діяльності; - недостатньо розроблені архітектурні принципи



облаштування рекреаційних зон; - незадовільне облаштування приміських зон й інфраструктури села для туриста; - обмежене використання українських національних особливостей і традицій в будівництві туристичних зон та загальної інфраструктури; - брак кваліфікованих спеціалістів з організації та розвитку внутрішнього і в'їзного туризму; - орієнтування туристичних фірм на закордонні подорожі; - досконало не вивчений туристично-екскурсійний потенціал України; - відсутність активно функціонуючого туристично інформаційного центру; - екологічні проблеми і т.п. Виходячи з цього, активізація розвитку туризму в Україні та подолання негативних тенденцій можливе шляхом впровадження нововведень з метою підвищення конкурентоспроможної туристичної індустрії країни [5]. Отже, важливість активізації інноваційної діяльності в системі цілей національного туризму важко переоцінити, оскільки перехід до інноваційної моделі розвитку економіки є характерною ознакою сучасності. Реалізація соціально-економічних цілей суспільства стає все більш пов'язаною з інноваційним типом розвитку, основою якого є безперервний і цілеспрямований процес пошуку, підготовки і реалізації нововведень. Можливість отримання більш високих доходів та необхідність підвищення ефективності використання фінансових ресурсів змушує учасників туристичного бізнесу цілеспрямовано створювати у покупців нові потреби, впроваджувати принципово нові вироби і технології. Все це пов'язано із прискоренням інноваційних процесів, а зокрема і інноваційної діяльності [6]. Крім того, впровадження інновацій у туристичній галузі дає можливість ефективно функціонувати малим та середнім підприємствам. Залучення до їх діяльності наукових кадрів, талановитих менеджерів та висококваліфікованої робочої сили, забезпечує туристичним фірмам підвищення ефективності праці, надання послуг покращеної якості, творчий характер праці [4].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Водачек Л., Водачова О. Стратегія управління інноваціями на підприємствах. – М.: Логос, 2008. – 371 с.
2. Готельний, туристичний і ресторанний бізнес: інновації та тренди [Електронне видання]: тези. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7 квіт. 2016 р.) / відп. ред. А.А. Мазаракі. – Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. – 362 с.
3. Ілляшенко С.М., Біловодська О.А. Управління інноваційним розвитком промислових підприємств: монографія. – Суми: Університетська книга, 2010. – 281 с.
4. Квасницька Р.С., Ардашкіна Н.С. Особливості інноваційної діяльності підприємств у сучасних умовах // Вісник Хмельницького національного університету. – 2009. – № 6. – 249 с.
5. Кондрашов О. М. Організаційно-економічний механізм регулювання інноваційної діяльності в промисловості України: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. екон. наук: 08.07.01 / Наук.- дослід. екон. ін-т М-ва економіки з питань європ. інтеграції України. – К., 2003. – 20 с.
6. Морозова Н. С. Концепція формування и розвитку конкуренции в туризме: монографія. – М.: Рос НОУ, 2011. – 283 с.

**Василь ГАРАГОНИЧ**  
(Ужгород, Україна)

#### ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ КУРОРТНОЇ СПРАВИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Термін «стратегія» тлумачиться як мистецтво керівництва суспільною боротьбою, загальний для очільника і деталізований в процесі управління план певної діяльності з ведення цієї боротьби, який є незмінним у своїй основі, охоплює тривалий період та направлений на досягнення головної, складної цілі. Оскільки у сучасному глобалізованому світі туризм і курортна справа є важливими чинниками розвитку економіки, провідні країни світу дали належну

оцінку перевагам від функціонування цієї галузі. Сфера туризму і курортів є пов'язаною з-понад 50 галузями господарства, підвищує інноваційність національної економіки, сприяє її диверсифікації, а також зростанню зайнятості населення. Туризм сприяє збереженню і розвитку історико-культурного потенціалу, допомагає гармонізувати відносини між різними народами і країнами та збереженню екологічно безпечного довкілля [1,3]. Окрім того, туризм є важливим чинником реалізації зовнішньої політики держави. За даними Всесвітньої туристичної організації ООН (ЮНВТО), частка туризму у світовому ВВП становить близько 10%, а на долю міжнародного туризму припадає 6% загального обсягу світового експорту та близько 30% світового експорту послуг, а кожне 11 робоче місце у світі припадає на туристичну сферу. За прогнозами до 2030 року кількість міжнародних туристичних відвідувань зросте до 1,8 млрд туристів. Згідно даних ЮНВТО у 2015 році Європою подорожували 609 млн туристів, а їх витрати у 2014 році становили 509 млрд доларів США. Україна, як центральна країна Європи, у силу свого геополітичного положення має всі передумови для належного розвитку економіки за рахунок туризму. Проте Україна суттєво програє в конкурентній боротьбі, відстаючи від провідних держав світу за рівнем розвитку туристичної інфраструктури та якості туристичних послуг. Перманентна фінансово-економічна криза останніх років, анексія Автономної Республіки Крим, проведення антитерористичної, а згодом операції об'єднаних сил на території Донецької та Луганської областей, інші фактори негативно вплинули на в'їзний туристичний потік, структуру туризму та туристичні можливості країни як на внутрішньому так і зовнішньому туристичному ринку. Потік іноземних туристів до України фактично зменшився у два рази і ця тенденція, на жаль, продовжується. За даними Адміністрації Держприкордонслужби, у 2015 році до країни в'їхало 12,9 млн. іноземних громадян, тоді як у 2014 році – 13,2 млн., а в 2013 році – 25,7 млн. іноземців. Мусимо, на жаль, констатувати, що Україна втрачає свою привабливість і популярність як туристичний напрям, бо в уяві потенційних туристів складається враження повномасштабної війни, а країна асоціюється виключно з гарячими точками.

Саме тому в Україні з метою подолання наявних негативних тенденцій, створення системних та комплексних передумов для розвитку туризму та курортів розробляються і приймаються «Стратегії розвитку туризму і курортів», розраховані на реалізацію впродовж певного часу. Їх втілення на практиці має стати одним пріоритетних напрямів прискорення економічного зростання країни [2, 152].

Так, свого часу була прийнята «Стратегія розвитку туризму і курортів на 2016–2020 роки». Її метою і головним завданням було визначено створення умов для забезпечення сталого розвитку сфери туризму та курортів, перетворення її у високорентабельну, інтегровану у світовий ринок галузь, що зможе стати вагомим чинником прискорення економічного зростання, підтримки зайнятості, структурної модернізації економіки, наповнення бюджетів усіх рівнів [3].

І хоча термін реалізації Стратегії ще не завершився, Кабінет Міністрів України своїм розпорядженням від 16 березня 2017 року №168-р ухвалив нову «Стратегію розвитку туризму та курортів на період до 2026 року» [4]. У ній, зокрема, констатується, що «незважаючи на ресурсну забезпеченість та безмежні потенційні туристичні можливості, Україна на даний час не має можливості конкурувати з розвинутими туристичними державами. Для раціонального і ефективного використання туристичних, природних, лікувальних та рекреаційних ресурсів України необхідно сформувати туристично-рекреаційний простір шляхом створення та забезпечення функціонування зон розвитку туризму та курортів і розробити, впровадити та запропонувати споживачеві конкурентоспроможний національний туристичний продукт».

Єдиний шлях розв'язання системних проблем у сфері туризму та курортів – це стратегічно орієнтована державна політика, основним завданням якої є визначення туризму одним з основних пріоритетів держави, впровадження економіко-правових механізмів успішного ведення туристичного бізнесу, інвестиційних механізмів розвитку туристичної інфраструктури, інформаційно-маркетингових заходів з формування туристичного іміджу України». Метою нової

Стратегії є формування сприятливих умов для активізації розвитку сфери туризму та курортів згідно з міжнародними стандартами якості та з урахуванням європейських цінностей, перетворення її на високорентабельну сферу, що забезпечує прискорення соціально-економічного розвитку регіонів і держави в цілому, сприяє підвищенню якості життя населення, гармонійному розвитку і консолідації суспільства, популяризації України в світі.

Таким чином, прийняття та реалізація на практиці вказаних документів, системна, наполеглива та цілеспрямована діяльність усього народногосподарського комплексу країни дозволить підняти сферу туризму та курортної справи в Україні на якісно вищий щабель, який відповідатиме запитам сучасного дня. Цей процес вимагає подальшого дослідження та аналізу, а отже наукового супроводу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гарагонич В. Мистецький туризм на Закарпатті. Монографія. – Ужгород, 2017. – 140 с.
2. Гарагонич В. Транскордонне співробітництво України: мости через кордони. Монографія. – Ужгород: Карпати, 2011. – 432 с.
3. Стратегія розвитку туризму і курортів на 2016–2020 роки. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://www.knteu.kiev.ua/file/NjY4NQ==/e1227acdf34bb4a1da39d384139b9d7a.pdf>.
4. Стратегія розвитку туризму та курортів на період до 2026 року». – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80/>.

**Томаш ДУБ**  
(Ужгород, Україна)

### ОРГАНІЗАЦІЯ КУРОРТНО-ОЗДОРОВОЧОГО ТУРИЗМУ У КАРЛОВИХ ВАРАХ (ЧЕСЬКА РЕСПУБЛІКА)

Сьогодні, лікувальний туризм здійснюється з метою зміцнення здоров'я і передбачає перебування в санаторно-курортних установах. Метою оздоровчого туризму є профілактика захворювань і відпочинок. Він характеризується більшою тривалістю подорожі, відвідуванням меншої кількості міст і більшою тривалістю перебування в одному місці, тобто поряд із проведенням дозвілля передбачає відпочинок. Виокремлення оздоровчого туризму також відповідає класифікації UNWTO.

Найчастіше виділяють рекреаційний туризм, що поєднує поїздки з метою відпочинку, оздоровлення і лікування, а також відновлення і розвитку фізичних, психічних та емоційних сил. Рекреація охоплює всі види відпочинку, в тому числі санаторно-курортне лікування і туризм. Останнім часом у світі спостерігається зростання інтересу туристів до лікувально-оздоровчого туризму.

Відмітимо, що лікувально-оздоровчий туризм достатньо поширений у Європі. До XIX ст. сформувалася німецька курортологічна школа, прихильниками якої, крім Німеччини, Австрії і Швейцарії, стала й Чеська Республіка. Зокрема, тут сформувалися багаті традиції курортної справи, вони мають у своєму розпорядженні широкий спектр цілющих природно-кліматичних ресурсів, розвинену інфраструктуру, використовують сучасні ефективні методи профілактики і лікування захворювань, а також реабілітації. Такі країни Європейської спільноти, як Чехія і Німеччина контролюють більшу частку європейського лікувально-оздоровчого туризму.

Закладені ще в XIX ст. принципи німецької школи курортології у країнах, які їх підтримують, серед яких і Чехія, дотепер не зазнали суттєвих змін. Особам, які прибувають на курорти, зазвичай не пропонують суворий розпорядок дня, вони самі обирають час для лікувальних процедур і не зобов'язані діяти за лікарською порадою.

За кількістю туристських прибуттів на санаторно-курортне лікування список європейських країн очолює Чехія. Найбільша і найвідоміша чеська оздоровниця – Карлові Вари, або

Карлсбад, як називали цей курорт у XIX ст. Це курортне місто в Чехії, розташоване на заході історичної області Богемія між Крушними горами та Карловарською верховиною при впадінні р. Телла до річки Огрже, адміністративний центр Карловарського краю.

Історія курорту тісно пов'язана з відкриттям та освоєнням джерел мінеральних вод. Курортне лікування тут почалося ще в XV ст. У Карлових Варах на сьогодні офіційно налічується 12 джерел. Найпотужніше з них – Врждло – гейзер, що викидає близько 2000 л/хв. гарячої води (+ 72,6 °C) на висоту 12–14 м. На цьому курорті туристи не лише лікуються, а й знайомляться з багатою історією і культурою міста. Карлові Вари нині приймають відвідувачів з усіх п'яти континентів. Особливо полюбують курорт німецькі туристи завдяки вигідному співвідношенню ціни та якості лікування. Карлові Вари відомі як бальнеологічний курорт, де лікують порушення обміну речовин, ожиріння, холецистит, остеоартроз, цукровий діабет, гастрит і виразкові хвороби.

Карлові Вари – популярне місце туризму, особливо для міжнародних знаменитостей, які приїжджають сюди на відпочинок та лікування мінеральними джерелами і чистим повітрям. Щорічно місто відвідує приблизно 2 мільйони туристів із 77 країн світу. У курортній зоні міста, знаходиться багато пансіонів, санаторіїв, готелів, з них кілька чотиризіркових та п'ятизіркових. Найвідомішим з них є «Грандотель Пупп» (чеськ. Grandhotel Pupp). Місто також відоме своїм міжнародним кінофестивалем і популярним чеським лікером «карловарська бехерівка».

У Карлових Варах у більш ніж 80 місцях на поверхню виходить мінеральна вода гарячих джерел. Джерела схожі за хімічним складом, але мають різний вміст вуглекислого газу і температуру – від 39 до 73 градусів Цельсія. З них 19 державними законами визнані «природними цілющими джерелами». Найвідоміші джерела: «Врждло» (чеськ. Vřídlo), «Карла IV» (чеськ. Karla IV), «Верхній замковий» (чеськ. Zámecký horní), «Нижній замковий» (чеськ. Zámecký dolní),

«Ринковий» (чеськ. Tržní), «Млинарський» (чеськ. Mlýnský), «Русалчин» (чеськ. Rusaččin), «Князя Вацлава» (чеськ. Knížete Václava), «Лібуші» (чеськ. Libuše), Скельний» (чеськ. Skalní), «Свободи» (чеськ. Svobody), «Садовий» (чеськ. Sadový), «Штепанка» (чеськ. Štěpánka), Зміїний» (чеськ. Hadí).

Також відмітимо, що у Карлових Варах зосереджена значна кількість історико-культурних пам'яток, зокрема: руїни костелу св. Лингарта з 13. ст., греко-католицька церква св. Андрія з 1500 р., колишній римо-католицький костел Костел св. Марії Магдалини з 1737 р., протестантський костел св. Петра і Павла з 1856 р., англіканський костел св. Луки з 1877 р., православна церква св. Петра і Павла з 1898 р.

Недалеко від Карлових Вар розташовані знамениті курорти Франтішкови Лазне і Маріанське Лазне.

Отже, сьогодні Карлові Вари є добре організованим оздоровчим курортом для відпочинку туристів з усього світу, у тому числі й України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Корсак Р., Фуртій В. Розвиток туризму у Чехії: досвід організації для України (кін. XX ст. поч. XXI ст.) // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 107 (4). – С. 128–131.
2. Лажнік В.І. Чеський рай – унікальний туристично-рекреаційний район чеської республіки: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://turizmlirol.wordpress.com/> [21.09.2018]
3. Міжнародний туризм і сфера послуг: Підручник / Мальська М.П., Антонюк Н.В. – К., 2008. – 661 с.
4. Туристичне районування // Країнознавча характеристика Чеської Республіки: кол. моногр. / В.І. Лажнік, І.П. Мандрик, В.О. Патійчук [та ін.]; за наук. ред. В.І. Лажніка. – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – С. 580–592.

5. Czeski Raj [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pl.wikipedia.org/mwiki/> [21.09.2018]
6. Jakl L. Jak stará jsou česká města? Legendy a fakta. // iDNES.cz – 2011.
7. Historický lexikon obcí České republiky 1869 – 2005: 1. díl / J. Růžková, J. Škrabal – ČSÚ, 2006. – 759 s.
8. Karlovy-vary: [Електронний ресурс]. – режим доступу: <http://www.karlovy-vary.cz/cz/> [21.09.2018]
9. Návštěvnost regionu Český ráj v roce 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cesky-raj.info/dr-cs/24055-navstevnost-regionu-cesky-raj-v-roce-2016.html> [21.09.2018]
10. Tendencias in world tourism: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unwto.org/> [21.09.2018]

**Сергію ЗАДВОРНИЙ**  
(Тернопіль, Україна)

### **ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Хмельницька область володіє надзвичайно потужним та різноманітним туристично-ресурсним потенціалом. Зокрема, у даному контексті, провідні позиції займають природні та історико-культурні туристичні ресурси. Комплексне і раціональне їх використання у туристичній галузі сприятиме покращенню темпів соціально-економічного розвитку регіону, розбудови його інфраструктури та формування позитивного іміджу території. Водночас ці сучасні виклики вимагають наявності якісного кадрового забезпечення, яке сприятиме продуктивним структурно-функціональним зрушенням у туристичній галузі області.

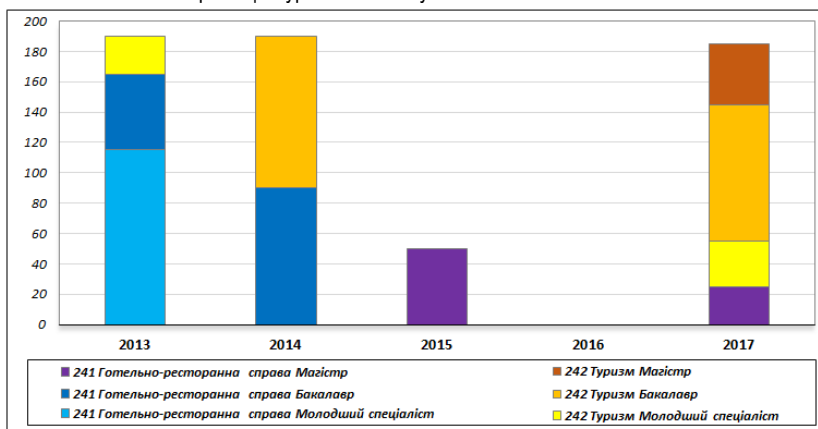
Підготовку фахівців для сфери туризму для регіонального ринку праці повинні забезпечувати, насамперед, місцеві заклади вищої освіти (ЗВО). Головне завдання таких закладів – підготувати якісного фахівця, який володіє достатньою загальною кваліфікаційною компетентністю у туристичній діяльності (фахова, економічна, управлінська, юридична складові) та має теоретичну і практичну підготовку виходячи із специфіки розвитку туризму в області.

До останнього часу заклади вищої освіти Хмельницької області не здійснювали підготовку фахівців для сфери туризму. З огляду на це можна зазначити, що даний вид освітньої діяльності є досить новим та, водночас, уже невід'ємним елементом системи освіти регіонального виміру.

Сьогодні в регіоні здійснюється підготовка фахівців за спеціальностями 241 Готельно-ресторанна справа та 242 Туризм у галузі знань 24 Сфера обслуговування. Саме ці спеціальності є базовими для формування кадрового забезпечення сфери туризму. Студенти навчаються відповідно на трьох рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) – підготовка молодших спеціалістів, перший – підготовка бакалаврів та другий – підготовка магістрів.

Ліцензування спеціальностей туристичного спрямування у закладах вищої освіти області розпочалось у 2013 році. Станом на 01.09.2018 року загальний ліцензований обсяг із спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа, в усіх закладах, становив 330 осіб, де 115 (34,8%) осіб – підготовка молодших спеціалістів, 140 (42,4%) – бакалаврів, 75 (22,8%) – магістрів. Відповідно аналогічний показник для спеціальності 242 Туризм складає 285 осіб ліцензованого обсягу, в т.ч. підготовка молодших спеціалістів – 55 (19,3%) осіб, бакалаврів – 190 (66,7%), магістрів – 40 (14%).

Динаміка збільшення ліцензованих обсягів провадження освітньої діяльності, із зазначених спеціальностей, (рис.1) засвідчує пряму їх залежність від росту показників затребуваності та престижності в області фахівців туристичної галузі.



**Рис. 1. Динаміка ліцензованих обсягів спеціальностей 241 Готельно-ресторанна справа і 242 Туризм у ЗВО Хмельницької області впродовж 2013-2018 рр., осіб [5]**

Наразі в області сформувалися два освітні центри, де розташовуються ЗВО, які надають освітні послуги із підготовки фахівців для сфери туризму, це – міста Хмельницький та Кам'янець-Подільський. У м. Хмельницькому навчання студентів на освітніх програмах усіх рівнів вищої освіти за спеціальністю 241 Готельно-ресторанна справа здійснюється у Хмельницькому кооперативному торговельно-економічному інституті, в т.ч., на початковому рівні, у його відокремленому структурному підрозділі (ВСП) – Хмельницькому кооперативному коледжі. На першому (бакалаврському) рівні вищої освіти навчаються студенти за двома спеціальностями у Хмельницькому національному університеті та Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Також бакалаврів туризму готують у Хмельницькому університеті управління і права, Приватному вищому навчальному закладі «Хмельницький економічний університет». Крім того, у Фінансово-економічному коледжі, який є ВСП останнього згаданого закладу, здійснюється підготовка туризмознавців на рівні молодшого спеціаліста.

На півдні регіону ключовим ЗВО із підготовки кадрів для туристичної індустрії є Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, де відбувається навчання за двома спеціальностями на бакалаврському і магістерському рівнях. Підготовка ж молодших спеціалістів за спеціальністю 241 Готельно-ресторанна справа відбувається у Державному вищому навчальному закладі «Кам'янець-Подільський індустріальний коледж», а за спеціальністю 242 Туризм у Коледжі Подільського державного аграрно-технічного університету.

Серед основних просторово-організаційних недоліків системи підготовки кадрів для туристичної галузі, на регіональному рівні, варто відзначити наступні: 1) відсутність в окремих ЗВО усіх рівнів вищої освіти спеціальностей, насамперед магістерського; 2) значна концентрація ЗВО у м. Хмельницькому та водночас їх відсутність у північній частині області. Але, разом з тим, варто зазначити, що сучасний стан освітнього компоненту туристичної сфери Хмельницької області знаходиться на достатньому рівні. Це дасть можливість у перспективі розширити освітній простір та наростити рівень якості підготовки фахівців для сфери туризму.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баженова С.Е. Сучасний стан туристичної галузі в Хмельницькій області // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Економічні науки. – 2013. – Вип. 8. – С. 314–315.
2. Гарбар Г.А. Підготовка фахівців сфери туризму у вищих навчальних закладах України // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Філософія. – 2013. – Вип. 41(1). – С. 246–257.
3. Кіптенко В.К., Маденко О.В. Перспективні напрями сталого розвитку туризму у Хмельницькій області // Географія та туризм. – 2013. – Вип. 25. – С. 167–174.
4. Лозинський Р.М. Історія розвитку та територіальна організація туристичної освіти в Україні // Карпатський край. – 2012. – № 1. – С. 79–86.
5. Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.
6. Хмельниччина туристична: історико-культурні, природно-географічні та економічні аспекти розвитку: [колективна монографія] / За ред. С.А. Копилова (гол. ред.), С.Е. Баженової (наук. ред.)). – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2015. – 200 с.

**Алла ЗЯКУН**  
(Суми, Україна)

## СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ТА ТУРИСТИЧНА ІНДУСТРІЯ УКРАЇНИ

Україна посідає значні позиції в Європі за рівнем забезпеченості природними та культурними ресурсами, історичними та етнографічними пам'ятками та надбаннями, які викликають інтерес у іноземних туристів. Культурна унікальність та різноманітність може стати основою розвитку туризму в Україні. За статистичними даними, в Україні налічується 5017 об'єктів культурної спадщини, 7739 одиниць природно-заповідного фонду, в тому числі 23 заповідники, 47 національних природних парків, 28 ботанічних садів. До переліку об'єктів Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО увійшли Київський Софіївський собор, Києво-Печерська Лавра, Ансамбль історичного центру Львова, Резиденція буковинських митрополитів і букові ліси Карпат [1].

Туризм має суттєвий вплив на розвиток суспільства і культури країни в цілому. Зв'язок між розвитком культури і туризму не є одностороннім. Так само як туризм визначає динаміку та характер змін у культурі так і соціокультурні комунікації впливають на розвиток туристичної індустрії України. На разі соціально-культурний вплив туризму добре описується концепцією «демонстраційного ефекту». Міста за рахунок туризму отримують розширені можливості працевлаштування, зокрема і для представників творчих професій, що може дозволити зберегти або відновити традиційні етнічні промисли, спроможність використовувати доходи від туризму та спеціально створену інфраструктуру у цілях розвитку, а також змогу долучатися через культурний діалог до надбань інших народів [2].

Контакти між туристами і місцевими жителями, що є змістом соціокультурних комунікацій у туризмі, в основному короткі й спонтанні (розглядаються як контакти господаря і гостя) і часто відбуваються здебільшого в період туристичного сезону. Багато туристів прагнуть відійти від свого звичного життя і реальності і відчутти екзотику в таких питаннях, як клімат, фауна, флора, архітектура, археологія, кухня, музика і «місцевий колорит». Для туристів контакт з місцевими жителями може бути пам'ятною подією, навіть якщо зустріч була короткою і не повторювалась. Для приймаючої сторони зустрічі з туристами, у свою чергу, є короткими і стереотипними. Для молодого покоління, внаслідок постійно повторюваних контактів з туристами, характерне

копіювання моделей споживання та поведінки відвідувачів, що призводить до збільшення попиту на імпорتنі товари. Це копіювання поведінки молодшими членами місцевого населення може виражатися в прояві почуттів на публіці, зміні традиційного стилю одягу та інше. Деякі з найконсервативніших членів місцевого населення можуть відчувати певну шкоду від такої поведінки, що є зворотним боком культурного обміну.

Проте доцільно виділити саме позитивний ефект туризму на культуру – це позитивне ставлення до представників інших націй та культур; знайомство з культурою та звичаями народів; зниження стереотипів щодо інших народів та культур; порозуміння та повага до культури інших народів; сприйняття світових стандартів життя тощо. Безперечно, основним позитивним ефектом від туризму для міста є поліпшення соціальної інфраструктури, створення нових закладів освіти, відпочинку та охорони здоров'я, впровадження інформаційних технологій, збереження місцевих традицій, які можливо були на грані вимирання.

Сьогодні Україна обрала шлях євроінтеграції. Важливий крок у цьому напрямі відбувся 21 березня 2014 р., коли було підписано політичну частину угоди про асоціацію України та ЄС. Для сфери міжнародного туризму цей договір є важливим здебільшого 16 главою (статті 399–402). У ній йде мова про подальше співробітництво сторін у цій сфері діяльності з метою розвитку конкурентоздатної галузі як генератора економічного розвитку, валютних надходжень, зайнятості тощо. Передбачається, що країни узгодять свої дії на принципах поваги культурних надбань, інтересів місцевих спільнот, особливо у сільській місцевості, а також захисту навколишнього середовища.

За укладеними умовами особлива увага приділяється у зв'язках між сторонами за напрямами:

- обміну інформацією, досвідом і передачі «ноу-хау», зокрема інноваційних технологій;
- установки стратегічного партнерства між державними, приватними і суспільними інтересами з метою забезпечення сталого розвитку туризму;
- просування і розвитку туристичних продуктів і ринків, інфраструктури, людських ресурсів та інституційних структур;
- розвитку та імплементації ефективних політик і стратегій, зокрема які стосуються відповідних правових, адміністративних та фінансових аспектів;
- навчання фахівців з туризму, а також нарощування потенціалу в галузі з метою підвищення стандартів якості надання послуг [3].

Щодо економічної точки зору, то на сьогодні туристичний потенціал України повною мірою не реалізовано. З 1997 року Україна є членом Всесвітньої туристичної організації, але на разі у декілька разів відстає від світових лідерів ринку, таких як США, Іспанія, Франція, Німеччина, Італія. Для порівняння в Україні на протязі 2012–2017 років туристичні потоки мали змінну тенденцію. Під час та після проведення чемпіонату Європи з футболу разом з Польщею «Євро-2012» туристичний потік до України значно виріс до 23–24,6 млн. чол., але з такою ж швидкістю і впав до 14,2 млн. чол. в 2017 році, через відсутність розбудови наявних вже туристичних комплексів та підтримання туристичних ресурсів нашої країни [4].

Згідно з оцінками Державного комітету статистики України за 2017 рік дохід від надання туристичних послуг (без ПДВ, акцизного податку й аналогічних обов'язкових платежів) склав 18,5 млн. грн. з юридичних осіб, що займаються туристичною діяльністю та 519 тис. грн. з фізичних осіб, що займаються туристичною діяльністю [5]. А аналіз статей платіжного балансу за 2017 рік свідчить, що експорт подорожей приніс прибуток державі на суму 1261 млн. дол. США, що становить 9% від загального обсягу зовнішньої торгівлі послугами. У порівнянні з 2016 р. цей показник зріс на 15%. Імпорт подорожей склав 7128 млн. дол. США, що у відсотковому відношенні складає 53% від загального обсягу імпорту послуг. Спостерігається негативне сальдо у – 5867 млн. дол., а це говорить про те, що імпорт подорожей переважає над експортом [6].



За індексом конкурентоспроможності туризму та подорожей 2017 року Україна на 88 місці з показником 3,5 бали. Якщо розглянути його детальніше, то наша країна має високі показники у цій самій конкурентоздатності – 5,2 бали, по коефіцієнту паритету купівельної спроможності – 4,3 бали, у сприятливості навколишнього середовища – 3,9 бали, у розвиненості туристичної інфраструктури – 4,0 бали, але у міжнародній відкритості до туризму лише 2,9 бали, що говорить про неготовність саме людей до великих потоків іноземних туристів [7].

На даний час найбільшим кроком вперед стало запровадження безвізового режиму України та ЄС, починаючи з 11 червня 2017 року. Безперечно це дало змогу українцям вільно подорожувати Європою, а європейцям в свою чергу побачити відкритість, привабливість та безпечність України у поїздках. Хоча геополітичні зміни (втрата півострову Крим) і призвели до втрати туристичної частини держави, проте потенційно підвищили інтерес до інших приморських та континентальних зон, цікавих історичною, культурною спадщиною, унікальним природними надбаннями.

Отже, налагодження соціокультурних комунікацій, по суті, є одним з головних завдань організації туризму та реалізації конкретних туристичних макропроектів в Україні, адже туризм відіграє важливу роль у становленні зовнішньоекономічних зв'язків. Він є важливим стимулом розвитку світової торгівлі, розширення асортименту та географії міжнародного обміну товарами і послугами. На сьогодні розвиток інфраструктури туризму у комплексі з соціально-економічною сферою стає фактором розвитку України, відновлення та відродження історико-культурної спадщини, розширення світогляду населення та різнобічного виховання наступних поколінь.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція Державної цільової програми розвитку туризму та курортів на період до 2022 року [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/638-2013-%D1%80#n9>

2. Erik Cohen. The Sociology of Tourism: Approaches, Issues, and Findings [Електронний ресурс] / Erik Cohen // Annual Review of Sociology, Vol. 10. (1984), pp. 373-392. – Режим доступу до ресурсу: <http://links.jstor.org/sici?sici=0360-0572%281984%2910%3C373%3ATSOTA%3E2.0.CO%3B2-O>

3. Association agreement between the European Union and Ukraine [Електронний ресурс] // Official Journal of the European Union. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: [https://trade.ec.europa.eu/doclib/docs/2016/november/tradoc\\_155103.pdf](https://trade.ec.europa.eu/doclib/docs/2016/november/tradoc_155103.pdf).

4. Туристичні потоки в Україні 2000–2017 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>.

5. Туристична діяльність в Україні у 2017 році. Статистичний збірник [Електронний ресурс] // Державна служба статистики України. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2018/zb/05/zb\\_td\\_2017.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/05/zb_td_2017.pdf).

6. Платіжний баланс України [Електронний ресурс] // Національний Банк України. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://bank.gov.ua/doccatalog/document?id=19208301>.

7. The Travel & Tourism Competitiveness Report [Електронний ресурс] // World Economic Forum. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.sela.org/media/2756841/the-travel-and-tourism-competitiveness-report-2017.pdf>.

**Олександр КОВЕРЗА**  
(Київ, Україна)

#### ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ СТУДЕНТІВ У ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПІД ЧАС ДОЗВІЛЛЯ

Потреба в русі є однією із загально біологічних особливостей організму, яка відіграє важливу роль у його життєдіяльності. Формування людини на всіх етапах еволюційного процесу

відбувалось в нерозривному зв'язку з активною м'язовою діяльністю. Зв'язок рухової активності зі станом здоров'я людини незаперечний.

Фізична активність тісно пов'язана з трьома аспектами здоров'я: фізичним, психічним, соціальним і протягом життя людини відіграє різну роль. У дитячому віці вона визначає нормальний ріст і розвиток організму, найповнішу реалізацію генетичного потенціалу, підвищує опірність захворюванням. У дорослих людей фізична активність упродовж життя сприяє нормальному функціональному стану та працездатності організму.

Рівень рухової активності й потреба організму в ній індивідуальні й залежать від багатьох фізіологічних, соціально-економічних і культурних чинників: віку, статі, конституції, рівня фізичної підготовленості, способу життя, умов праці і побуту, географічних і кліматичних умов тощо [1, 40–41].

Виділяють мінімальний, максимальний та оптимальний рівні рухової активності. *Мінімальний* рівень дозволить підтримувати нормальний функціональний стан організму; при *оптимальному* досягається найвищий рівень функціональних можливостей і життєдіяльності організму; *максимальні* межі визначають надмірні навантаження, які межують із перевтомою, перетренованням та різким зниженням працездатності.

Величина (інтенсивність) рухової активності характеризується рівнем і характером енергетичних витрат у процесі життєдіяльності. Кількісну оцінку величини рухової активності можна проводити різними методами:

- визначення величини енергетичних витрат (у кілоджоулях – кДж);
- визначенням кількості споживаного організмом кисню (у відсотках до максимального споживання кисню на добу);
- визначенням тривалості рухового компонента в добовому бюджеті часу (у хвилинах, годинах);
- підрахунком кількості переміщень тіла в просторі (кількість кроків під час ходьби);
- на підставі аналізу частоти серцевих скорочень під час м'язової роботи [1, 42–43].

Період незалежності для нашої країни характеризувався певною зміною динаміки ціннісних орієнтацій молоді, що було пов'язано з соціально-економічною кризою, активізацією політичних процесів, запровадженням Болонського процесу в сфері освіти тощо.

Опитування, проведене Державним інститутом розвитку сім'ї та молоді, підтвердило орієнтацію молоді, в першу чергу, на власні проблеми, тобто цінності самореалізації, самовдосконалення та здоров'я.

Отже, особисте здоров'я, кар'єра та матеріальний добробут та сім'я, достойна освіта – основні ціннісні орієнтири молоді. Слід відмітити, що питання найважливіші події у житті молодої людини утворюють два компоненти: *перший* стосується уявлення про свої власні пріоритети у житті та найближчого оточення, *другий* – того суспільного портрету молодої людини, що формується засобами масової інформації.

Основна функція освіти в сучасних умовах – неперервне відтворення умов для саморозвитку особистості. Усі інші виконують роль додаткових, або допоміжних, функцій.

Освіту можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо через неї можна розв'язувати такі завдання:

- гармонізувати стосунки людини з природою через засвоєння сучасної наукової картини світу;
- стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення мислення, творчість через засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання;
- керуючись тим, що людина живе в суспільстві, домогтися її успішної соціалізації через занурення в наявну культуру, зокрема й техногенну, у комп'ютеризоване середовище;

- враховуючи, що сучасна людина живе в умовах насиченого активного інформаційного середовища, навчити її жити в його потоці, створити умови для безперервної освіти;
- зважаючи на інтегративні тенденції розвитку науки й техніки та потребу в новому рівні наукової грамотності, створити умови для здобуття широкої базової освіти, яка дасть змогу доволі швидко переходити до суміжних галузей професійної діяльності [2, 4–10].

Аналізуючи вплив недостатньої рухової активності на психічне здоров'я студентів, варто зазначити, що вони не обмежуються лише зниженням розумової працездатності. Те, що сучасний ритм життя та навчання створюють виражену емоційну напругу, є загальновідомим, однак не всі знають, що емоційна напруга потребує рухової діяльності. Стресові реакції, емоційна напруга супроводжуються виділенням значної кількості гормонів (і передусім – гормону надниркових залоз – адреналіну). Його дія на організм проявляється в підвищенні частоти та сили серцевих скорочень, покращенні кровопостачання серця, легенів, головного мозку та скелетних м'язів і зменшення кровообігу в інших органах, внаслідок чого в організмі відбувається перерозподіл крові, вигідний для рухової діяльності.

Водночас сучасні стресові ситуації вже, зазвичай, не потребують рухової реакції для їх розв'язання. Мабуть, кожний студент може навести цілу низку прикладів, коли стан, спровокований емоціями, заважав побачити простий вихід зі стресової ситуації. Водночас, мабуть, є й такі студенти, які знають з власного досвіду, що стресова ситуація сприйматиметься набагато адекватніше, якщо повернутись до її розв'язання після гарного тренування або іншої фізичної роботи; проблема, звичайно, залишається, але вона сприймається зовсім інакше і вже не викликає надмірних емоцій, що заважають її розв'язанню. Отже, оскільки для організму людини стрес – це реакція підвищеної готовності саме до дії фізичної, то й найадекватнішим способом переживання стресу є *«пропрацювати»* його саме фізично.

І, нарешті, вплив недостатньої рухової активності для повноцінного спілкування важливим є те враження, яке справляє студентська молодь на навколишніх. Тобто студенти, що мають достатній обсяг рухової активності і, отже, фізично розвинуті кращі: мужній юнак або струнка дівчина, які перебувають у доброму гуморі, мабуть, же є приємнішими товаришами, друзями чи просто співрозмовниками, ніж очевидно байдужі до свого здоров'я та настрою (кволі, немічні; знервовані та напружені, або навпаки – спустошені й виснажені) молоді люди.

Таким чином, один з обов'язкових факторів здорового способу життя є систематична рухова активність, що відповідає статі, віку та стану здоров'я людини. Вона в ідеалі являє собою поєднання різноманітних рухових дій, які виконуються в повсякденному житті, а також організованих і самостійних занять фізичними вправами і спортом [1, 43–46].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адирхасва Л.В., Адирхаєв С.Г., Корнійко У.В. Здоровий спосіб життя як чинник, що забезпечує розвиток рухової активності студентської молоді [текст]: навч. посіб. (для самост. роботи студ.) / Київ. міжнар. ун-т, каф. фіз. виховання. – К.: КИМУ, 2011. – 160 с.
2. Мозгова Г.П., Андрущенко Т.В. Молодь та юнацтво сучасної України: здоров'я, цінності, життєві пріоритети: навчальний посібник. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. – 111 с.

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

### УМОВИ ФОРМУВАННЯ РУХОВОГО РЕЖИМУ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

**Актуальність.** Фізична культура як освітній процес сприяє зміцненню здоров'я, підвищенню працездатності, успішності учнів у навчанні; соціальному, психічному і фізичному розвитку; опірності організму (загартовуванні) проти дії несприятливих факторів зовнішнього середовища;

у формуванні у молоді життєво важливих навичок, зокрема з метою кращої підготовки до участі в продуктивній праці, захисту батьківщини; у вихованні високих моральних і вольових якостей.

**Мета дослідження.** Обґрунтувати умови формування рухового режиму в учнів загальноосвітніх шкіл.

**Результати дослідження.** Озброєння учнів теоретичними знаннями з практичними навичками в галузі фізичної культури, виховання раціональної рухової поведінки створюють та закріплюють звичку найбільш ефективно поєднувати розумову і фізичну працю, правильно організовувати дозвілля. Важливо виховувати у кожного учня свідоме ставлення до свого здоров'я, фізичного стану, потребу наполегливо, боротися за фізичну досконалість організму. При обов'язковому залученні учнів до невичерпного за своїми можливостями джерела фізичної культури має соціальне значення, оскільки всебічний розвиток організму в дитинстві та юнацтві є основою для активного творчого доволіття людей [1, 3].

Однією з умов режиму дня учнів є їх вміння формувати раціональну рухову активність – найважливіша біологічна потреба організму, необхідна для гармонійного розвитку особистості, удосконалення зв'язків людини з навколишнім середовищем – природним і соціальним. Фізичне виховання, як і трудова діяльність, – провідний шлях до підвищення рухової активності. В сучасних умовах це питання набуває особливого значення: по-перше, науково-технічний прогрес, що охопив усі сторони діяльності людини, різко зменшив її рухову активність, по-друге, інтенсифікація навчання, виробництва, збільшення обсягу різноманітної інформації, загальних темпів життя підвищують вимоги до організму (зокрема, нервової системи, органів чуттів) [3].

З погляду біології, можливості пристосування людини до нових складних умов середовища не безмежні. Вони збільшуються при систематичній діяльності, найважливішою складовою частиною якої є рухова активність. Зважаючи на більшу пластичність дитячого організму, слід широко використовувати весь арсенал засобів підвищення рухової активності.

Встановлено, що систематичні заняття фізичною культурою з поєднанням з фізичною працею сприяють:

- удосконаленню діяльності центральної нервової системи, зокрема її координуючої ролі, утворенню нових умовно-рефлекторних зв'язків між корою головного мозку, апаратом руху та опори і внутрішніми органами;
- прискоренню відновних процесів у корі головного мозку (поглиблення при м'язовій роботі процесу гальмування в ділянках кори, які перебували в стані збудження при попередній діяльності);
- поліпшенню діяльності травного каналу (апетит, виділення травних соків, моторика кишок);
- пожеввленню діяльності органів виділення, зокрема шкіри (потовиділення) та нирок (сечоутворення та сечовиділення), завдяки чому з організму більш повно виводяться продукти розпаду речовин – шлаки.

Отже, рухова активність перебудовує діяльність організму, більш гармонійно і економно починають працювати всі його органи і системи. Деякі із зазначених змін спостерігаються і при одномоментному фізичному навантаженні. Однак тільки щоденна достатня рухова активність позначається на зовнішніх формах тіла, збільшує м'язеву масу, вдосконалює розвиток нервової та інших систем, зміцнює здоров'я, уповільнює втому. Одним з найважливіших завдань фізіології та гігієни є визначення оптимальної рухової активності для різних за віком груп дітей, підлітків і дорослих [2].

Спеціальні масові обстеження режиму дня в різних клімато-географічних умовах показали, що гіподинамія (недостатня рухова активність), на жаль, стає дедалі більш характерною не тільки для дорослих, а й для учнів. Є спроба науково розробити гігієнічні принципи нормування рухової активності. Рівні рухової активності (РА) запропоновано визначати залежно від часу, який вона займає в загальному добовому бюджеті часу школярів. Для об'єктивної реєстрації РА

використовують спеціальний прилад, який визначає кількості рухів (локомоцій) дитини. За даними досліджень, низький рівень РА (до 10–15% добового бюджету часу) виявлено у більшості учнів загальноосвітніх шкіл, помірний рівень РА (15–19% добового бюджету часу) – у 35% учнів. Оптимальну РА, яка забезпечує найвищі показники фізичної підготовленості і здоров'я (20–24% добового бюджету часу), мають лише учні, які відвідують ДЮСШ. У цих учнів виявлено також максимальний рівень РА, якому властивий несприятливий вплив на здоров'я – втома, перенапруження серцево-судинної системи [26].

Узагальнення і аналіз результатів фізичного розвитку школярів довели, що при низькій РА спостерігається: зниження обмінних процесів і збільшення маси тіла; відставання розвитку м'язової системи, погіршення постави; відставання основних фізичних якостей (швидкості, сили, спритності, витривалості); зниження фізичної працездатності і загальної фізичної підготовленості; звуження функціональних можливостей серця, легенів; зниження загальної імунно-біологічної реактивності; швидка втома від напруженої розумової роботи.

Руховий «голод» сповільнює загальні темпи росту і розвитку, збільшує невідповідність між морфологічними і функціональними показниками організму, сприяє перевтомі. Гіподинамія вважається одним з вагомих «факторів ризику», що може сприяти виникненню ряду захворювань навіть у молодому віці: ожиріння, цукровий діабет, захворювання серцево-судинної системи, нервово-психічні розлади функціонального характеру. Якщо гіподинамія виникає в дитинстві, в зрілому і похилому віці вона поглиблюється. Тому боротьбу з гіподинамією розглядають як важливу біологічну і соціальну, в тому числі педагогічну, проблему, її розв'язанню значною мірою допомагає раціональне фізичне виховання.

**Висновки.** Фізіологічними принципами фізичного виховання має буди систематичність, поступовість, різносторонність занять фізичною культурою з врахуванням індивідуальних особливостей учнів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин О.Р. Здоровий спосіб життя – через школу нового типу // Слобожанський науково-спортивний вісник. – Х.: ХДАФК, 2007. – Вип. 11. – С. 13–15.
2. Гуменна О.А. Оздоровчі заходи для дітей молодшого шкільного віку в умовах загальноосвітніх навчально-виховних закладів // Педагогічна газета. – 2010. – № 9. – С. 22–25.
3. Кондрацька Г.Д. Здоров'язбережувальна складова у формуванні безпеки життєдіяльності // Науковий журнал здоров'я, спорт, реабілітація. – Харків. – 2017. – № 2. – С. 32–37.

**Роман КОРСАК**  
(Ужгород, Україна)

#### УПРАВЛІННЯ КОРПОРАЦІЯМИ У ТУРИЗМІ

Розглядаючи питання управління корпораціями у туризмі, відмітимо, що ще за античних часів люди і людські спільноти об'єднували свої зусилля для досягнення цілей, які неможливо було досягти людини самотужки. Саме такі об'єднання викликали необхідність в організації спільних зусиль і відповідно в механізмах і правилах розподілу задач, функцій тощо.

Корпоративна форма організації підприємств склалася в кінці XIX століття і була обумовлена якісними зрушеннями в закономірностях розвитку економіки, процесами централізації і концентрації виробництва. Вона сприяла істотному розширенню джерел залучення фінансових засобів, забезпечуючи при цьому мобілізацію капіталів.

Корпорація у туризмі – це складна виробничо-технічна і соціально-економічна система. Складна система корпорації вимагає кваліфікованого управління. З цього приводу прийнято вживати визначення корпоративного управління, як процес встановлення балансу між

економічними і соціальними цілями корпорації, між індивідуальними, груповими і суспільними інтересами. Тобто, це формування системи управлінських відносин між кооперованими господарськими структурами у туризмі включаючи зовнішні, зокрема, державні органи, з метою гармонізації їх інтересів. Звичайно, корпоративне управління можна охарактеризувати як процес обслуговування інтересів інвесторів.

У туризмі виділяють наступні організаційно-правові форми:

1. Господарські асоціації – договірні об'єднання підприємств і організацій, які створюються для спільного виконання однорідних функцій та координації загальної діяльності. Асоціації належать до м'яких форм об'єднання, мінімально обмежуючи дії членів асоціації, які входять до них. Учасники асоціації володіють правом входити до будь-яких інших асоціацій. Прикладом цього типу об'єднання в сфері туризму є Асоціація лідерів туристичного бізнесу України (АЛТУ), що створене з метою сприяння розвитку всіх видів туризму в Україні та забезпечення захисту прав і представництва спільних інтересів суб'єктів туристичної діяльності в державних органах, органах місцевого самоврядування і в міжнародних організаціях.

2. Асоціація – договірне об'єднання, створене з метою постійної координації господарської діяльності. Асоціація набула поширення як один з провідних видів збуту, сфер споживання, розробки і встановлення стандартів асоціації з питань галузевих класифікаторів якості, надійності, умов праці, рівня кваліфікації працівників господарських об'єднань, оскільки є універсальним способом ведення спільної діяльності.

3. Корпорація (лат. – об'єднання) – товариство, спілка, сукупність осіб, об'єднаних на основі цехових, кастових, комерційних та інших інтересів. Договірні об'єднання, створені на основі поєднання виробничих, наукових та комерційних інтересів, з делегуванням окремих повноважень централізованого регулювання діяльності кожного з учасників.

Корпорація також – це замкнена група осіб, об'єднаних вузькофаховими, становими та іншими інтересами.

Корпорацією в Україні називаються господарське об'єднання перш за все акціонерна компанія (товариство), в якій на основі централізації капіталів і заощаджень найманих працівників здійснюється колективне привласнення результатів виробничої діяльності залежно від величини отриманих на внесені кошти акцій.

Термін «корпорація» традиційно використовується, як правило, російськими та зарубіжними вченими, а також є на сьогодні доволі багатозначним і застосовується в декількох значеннях. Дехто з фахівців науки управління робить акцент на юридичному аспекті терміну «корпорація». Інші дослідники розглядають переважно економічну сторону даного поняття.

У Господарському кодексі України (Ст. 120) корпорація визначається як договірне об'єднання, створене на основі поєднання виробничих, наукових і комерційних інтересів підприємств, що об'єдналися, з делегуванням ними окремих повноважень централізованого регулювання діяльності кожного з учасників органам управління корпорації. У Цивільному кодексі (Ст. 23) будь-які колективні утворення – суб'єкти цивільного права – визначаються за допомогою категорії «юридична особа».

4. Консорціум – форма тимчасового об'єднання підприємств з метою вирішення конкретних завдань і проблем, здійснення великих інвестиційних, науково-технічних, соціальних, екологічних проектів. Підприємства, які входять до консорціуму, зберігають повну самостійність. Консорціум – це потенційно ефективний організаційно-структурний спосіб тимчасової інтеграції кадрів, потужностей, матеріальних та фінансових ресурсів.

Наявність ефективної структури корпоративного управління у туризмі є питанням надзвичайної важливості. Корпоративне управління містить у собі спосіб управління діяльністю окремої корпорації з боку ради директорів і менеджменту, що торкається таких аспектів, як:

- постановка корпоративних цілей;
- управління поточною діяльністю корпорації;

- врахування інтересів учасників корпоративних відносин;
- забезпечення відповідності корпоративної діяльності і корпоративної культури вимогам діючого законодавства, нормативній базі і загальноприйнятим нормам ділового обороту;
- захист інтересів акціонерів і інвесторів.

Таким чином, корпоративне управління у туризмі – це система відносин між власниками, органами управління товариства, його менеджерами, а також іншими зацікавленими особами, зокрема, працівниками, постачальниками, споживачами, кредиторами, державними та місцевими органами влади, громадськістю тощо, задля забезпечення ефективної діяльності товариства і максимально повного задоволення інтересів власників та інших зацікавлених осіб.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Господарський кодекс України від 16.01.2003 №436-IV (із змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/436-15/page4> [23.09.2018]
2. Асоціація лідерів турбізнесу України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.altu.com.ua/uk/> [23.09.2018]
3. Ігнат'єва І.А., Гарафонова О.І. Корпоративне управління: підручник. – К.: Центр учб. л-ри, 2013. – 600 с.
4. Опанасюк Н.А. Організаційно-правові аспекти управління корпораціями в туризмі / Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції «Модернізація економіки в умовах зростання суспільної свідомості: людинорозмірність, духовність, партнерство, кооперація» (м. Полтава, 1 листопада 2016 р.). – Полтава: ПУЕТ, 2016. – С. 153–156.

**Роман КОРСАК**  
(Ужгород, Україна)

### ФІТНЕС-ЗАХОДИ І SPA У КУОРТНІЙ СПРАВІ

На наш погляд, обов'язковими елементами санаторно-курортного лікування є фітнес заходи, тобто оздоровча фізкультура. Вони представлені наступним:

- ранковою гігієнічною гімнастикою;
- лікувальною гімнастикою;
- дозованою ходьбою;
- рухливими спортивними іграми.

Відпочиваючі здійснюють оздоровчі прогулянки та екскурсії. Також організуються спортивні види відпочинку, зокрема, великий теніс, підводне плавання, рафтинг, походи в гори, кінні прогулянки, спуск з гір, катання на лижах та сноубордах та ін.

Сьогодні науково встановлено, що гіподинамія, тобто відсутність необхідного мінімуму руху веде до розвитку ряду обмінних захворювань наприклад, діабет, гіпертонія, ожиріння, подагра, жовчна та нирковокам'яна хвороба. Також розвиваються функціональні, а потім і органічні порушення серцево-судинної діяльності.

Відмітимо, що під впливом фітнес вправ в організмі розгортаються складні гормональні процеси, які впливають на психічний, фізіологічний та біохімічний стан людини, що у цілому позитивно впливає на функціональний тонус систем та органів.

Найбільш значного впливу зазнає серцево-судинна система. У м'язі серця зростає інтенсивність окислювальних процесів, збільшується використання джерел енергії, принесених кров'ю, підвищується еластичність судин, посилюються скорочення серцевого м'яза.

Необхідно відмітити, що під впливом фізичних вправ поліпшується координація між вентиляцією легень і кровообігом, оптимальної стає частота дихання, організм краще забезпечується киснем.

Популярними фітнес заходами у курортній справі є наступні:

Прогулянки – форма лікувальної фізкультури, виробляє здатність долати великі відстані без стомлення. Прогулянки не вимагають особливої підготовки і використовуються в будь-який час року.

Спортивні ігри – найбільш важкий і відповідальний розділ роботи з лікувальної фізкультури. Величина навантаження тут знаходиться в залежності від стану здоров'я, виду гри та кількості дій.

Плавання – особлива форма ЛФК, що дозволяє широко варіювати величину навантаження від перебування у воді без рухів до плавання з максимальною швидкістю. Обсяг вимірюється довжиною дистанції і тривалістю плавання. Інтенсивність – величиною і характером змін з боку основних систем організму і швидкістю плавання. Хворим з тренуючим режимом плавання рекомендується при температурі води 20°C і вище, щадного – 24°C і вище.

Таким чином, правильно побудований режим фізичної рухливості створює у хворих і відпочиваючих позитивний емоційний настрій, впевненість у успішному результаті лікування.

SPA – це аббревіатура від латинського «Sanus per Aquam», або «Sanitas pro Aqua», що в перекладі з латини означає – здоров'я за допомогою води або здоров'я через воду. Це поняття з'явилося в Стародавньому Римі, де для лікування фізичних і психологічних нездужань використовували процедури з термальною водою. У цьому контексті, давні римляни сформулювали аксіому підтримання здорового способу життя, яка в наші дні стала зазначеним висловом. Латинське «sanitas pro aqua», покладено в основу найпрогресивніших сучасних технологій курортного оздоровлення і релаксації. Також поняття «SPA», походить від назви дуже відомого бельгійського курорту з термальними джерелами, розташованого в 25 км від стародавнього міста Льежа.

Відмітимо, що на міжнародних конгресах з лікувально-оздоровчого туризму відзначається важливість розвитку цього виду туризму для сучасного суспільства, адже постіндустріальна цивілізація XXI ст. активно переходить до сповідування концепції «wellness». Wellness – це процес гармонійного розвитку людини, в якому враховуються всі сфери її життя. Існує вісім вимірів «wellness»: інтелектуальний, духовний, суспільний, середовищний, культурний, професійний емоційний, фізичний.

До SPA-процедур відносяться різні види масажу: балійській, тайський, шведський і т.д., пілінги, обгортання, гідромасаж, різні лазні, перлинні ванни, мінеральні ванни, а також комплекси процедур з релаксації.

Таким чином, основними SPA-процедурами SPA-курорту є: душ Шарко – струменевий душ; камерні ванни (місцеві ванни для рук і ніг з метою поліпшення кровообігу і знеболювання); гідромасаж – підводний масаж різноспрямованими струменями повітря і води (у багатьох центрах у воду додають ефірні олії); водоростелікування – аплікації з подрібнених підігрітих водоростей; грязелікування – аплікації лікувальних грязей; масажі – спеціалізовані (місцеві, загальні) та східні з ароматичними й лікувальними оліями; лімфодренаж - ручний масаж, що поліпшує лімфообіг; ендермологія – механічний масаж із застосуванням вакууму; пресотерапія – поліпшення відтоку крові і лімфи під дією підвищення тиску; світлотерапія – слабке ультрафіолетове опромінення; криотерапія – аплікації холодного гелю для поліпшення кровообігу; стоунтерапія – масаж тіла за допомогою гарячих каменів базальтової породи і холодних з білого мармуру; кардіотренінг – дозовані тренування в залі тренажерів під керівництвом інструктора.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Величко В.В. Організація рекреаційних послуг: Навчальний посібник. – Харків: Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова, 2013. – 202 с.

2. Кусков А.С., Лысикова О.В. Курортология и оздоровительный туризм: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 320 с.



3. Рутинський М. Класифікація та типологія курортів // Вісник Львів. ун-ту. Серія географічна. – 2007. – Вип. 34. – С. 236–246.

4. Рутинський М. SPA-курорт як інноваційний тип рекреаційних закладів і суспільно-географічні тенденції розбудови мережі SPA-курортів у західному регіоні України // Вісник Львівського університету. Серія міжнародні відносини. 2008. – Вип. 24. – С. 298–306.

5. Фоменко Н.В. Рекреаційні ресурси та курортологія: Навч. посібник. – К.: Центр навч. літ., 2007. – 312 с.

6. Leisure and Wellness: Health Tourism in Europe. The new Challenge for Spas, Tourism and Health Ressorsts (11-th ELRA Congress Bad Saarow, 7–9 October 1999). – Berlin, 1999. – P. 154–157.

**Христина КРОН**  
(Ужгород, Україна)

### **АКТИВНО-ОЗДОРОВЧИЙ ТУРИЗМ В УКРАЇНІ: СТАН, ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Активно-оздоровчий туризм базується на використанні природних ресурсів: мінеральних вод, лікувальних грязей і кліматичних умов, які у поєднанні один з одним здійснюють позитивний вплив на лікування різноманітних захворювань.

Відмітимо, що активно-оздоровчий туризм є одним із пріоритетних напрямків розвитку як іноземного, так і внутрішнього туризму в Україні. Цьому сприяють потенційні та наявні в Україні лікувальні ресурси та природні умови, що дуже схожі до європейських країн, які є традиційно лідерами лікувально-оздоровчого туризму. На наш погляд, Україна має високий потенціал для розвитку активно-оздоровчого туризму та відповідно лікувально-курортного, що має усі шанси створити вагомий передумови для його перетворення на дієвий чинник соціально-економічного розвитку України.

Водночас, зауважимо, що матеріальна база активного та лікувально-оздоровчого туризму, яка завжди була пріоритетною галуззю України, катастрофічно зменшується. Це супроводжується зниженням якості надання послуг. Спираючись на вищесказане, на думку вітчизняного вченого А. Парфіненка, вивчення досвіду програм організації лікувально-оздоровчого туризму у країнах Центральної Європи є актуальним науково-практичним завданням, що заслуговує на всебічну увагу.

Історія становлення та розвитку рекреації лікувально-оздоровчого туризму в Україні свідчить про те, що у цій сфері нагромаджено величезний досвід функціонування, а сучасна незалежна Україна отримала велику матеріальну і наукову спадщину у галузі оздоровчого туризму. Зазначене має стати вагомим чинником оздоровлення нації, бути стратегічним і економічним ресурсом України на міжнародному ринку.

Інфраструктура санаторно-курортної галузі в Україні активно формувалася наприкінці 1970-х – упродовж 1980-х рр. Більшість санаторіїв, пансіонатів, будинків та баз відпочинку будувалися, за проектами, які не відповідають міжнародним стандартам. інтенсивна їх експлуатація у наймасовіший туристичний період (1960–1980-і рр.), а також несвоєчасне проведення капітальних та поточних ремонтів призвели до значного зношення цих будівель та їх оснащення. Тому пріоритетним напрямом зміцнення матеріальної бази санаторно-курортного комплексу України має бути проведення реконструкції, модернізації та будівництво об'єктів курортної сфери за рахунок власних коштів держави і самих підприємств, а також за участю іноземних інвестицій.

Санаторно-курортні заклади (СКЗ) є одними з основних складових інфраструктури лікувально-оздоровчого комплексу. За даними державного комітету статистики, станом на початок ХХІ ст. в Україні загальна кількість санаторно-курортних закладів тривалого

перебування становила 3261 одиниць. При цьому фактично надавали послуги 2,6 тис. закладів, а решта (661) і зовсім не працювали.

За кількістю лікувально-оздоровчих підприємств Україна випереджає країни регіону Центральної Європи. Станом на 2015 рік у нашій країні нараховувалось 404 заклади, що менше ніж у цілому регіоні всього лише на 70 підприємств. За 2015 рік в українських закладах пройшли лікування 651 943 чоловік, що більше у 2,1 рази, ніж у закладах Словаччини, але менше на 1,7% ніж в Угорщині; на 12,2% ніж в Польщі; на 12,3% ніж у Чехії. Водночас, за кількістю іноземних туристів, що відпочивали з лікувально-оздоровчою метою, ми значно відстаємо від досліджуваних країн: від Чехії – у 13,1 рази, від Угорщини – у 11,2 рази, від Словаччини – у 2,6 рази, та від Польщі – у 1,6 рази. За лікувально-оздоровчу діяльність Україна отримала дохід у 9 507 504 у.о., в той час як Польща отримала 28 127 989 у.о. Для порівняння візьмемо найвідоміші курорти країн регіону та міжнародний український курорт Трускавець (Львівська область). На території українського Трускавця розташовано 35 лікувально-оздоровчих закладів. За кількістю закладів Трускавець випереджає курорти П'єштяни (Словаччина), Хевіз (Угорщина) і Криниця (Польща) і трохи відстає від курорту Карлові Вари (Чехія). За профілем лікування Трускавець схожий до курорту Карлові Вари. Середні ціни на проживання у Трускавці нижчі за перебування у закладах країн Центральної Європи. Вони коливаються від 24 у.о. у низький сезон до 88 у.о. у високий сезон за 1 людину за 1 ніч.

В цілому можна виділити таку спеціалізацію активно-оздоровчого туризму України:

- лікування органів травлення;
- серцево-судинні хвороби, функціональні розлади нервової системи;
- лікування органів дихання;
- хвороби кістково-м'язової системи і суглобів, периферичної нервової системи, жіночих і чоловічих статевих органів;
- хвороби нирок і сечевивідних шляхів;
- запальні захворювання нирок;
- захворювання шкіри;
- захворювання на цукровий діабет.

Таким чином, аналіз становлення і оцінка сучасного стану санаторно-курортного комплексу на території України свідчить про те, що курортна рекреація повинна стати пріоритетною сферою перспективного розвитку туризму в державі, оскільки вже тепер вона може забезпечити значні валютні надходження, сприяти зміцненню національної грошової системи і створити у цій сфері додаткові робочі місця.

Центрами активно-оздоровчого туризму є санаторно-курортні заклади різного медичного профілю, де забезпечується високий рівень обслуговування, задіяний медичний персонал і обслуговують переважно осіб середнього і старшого віку чи людей з послабленим здоров'ям. Особливістю туристичного продукту в активно-оздоровчому туризмі є його сезонний характер, переважання внутрішньо-регіональних поїздок і специфічний віковий склад споживачів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Агафонова Л., Агафонова О. Туризм, готельний та ресторанний бізнес: ціноутворення, конкуренція, державне регулювання: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Київський ун-т туризму, економіки і права. – К.: Знання України, 2002. – 351 с.
2. Парфіненко А.Ю. Міжнародний туризм в Україні: геополітичні аспекти глобального явища // Актуальні проблеми міжнародних відносин. – 2015. – Вип. 126. – Ч. 1. – С. 12–23.
3. Парфіненко А.Ю. Проблеми та перспективи розвитку лікувально-оздоровчого туризму в Україні (у порівнянні з країнами центральної Європи). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://periodicals.karazin.ua/irtb/article/view/> [23.09.2018]
4. Парфіненко А. Ю., Сідоров В.І., Любіцева О.О. Туристичне країнознавство: підруч. – 2-ге вид., перероб. і доповн. – Київ: Знання, 2015. – 551 с.

5. Санаторії та курорти України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sanikur.com>. [23.09.2018]

6. Muller H., Lanz Kauffman E. Wellness tourism: market analysis of a special health tourism segment and implications for the hotel industry // Journal of Vacation Marketing. – 2001. – № 7 (1). – P. 5–17.

**Марія МАТКІВСЬКА**  
(Ужгород, Україна)

## **ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ СЕРЕДНЬОВІЧНИХ ЗАМКІВ ТА ПАЛАЦІВ УКРАЇНИ ПІД ГОТЕЛІ**

Сучасні готельні підприємства в Україні характеризуються типовою структурою послуг, низькою спеціалізацією. Поряд із традиційними повносервісними готелями необхідно створити мережу спеціалізованих підприємств з вузьким спектром послуг, зорієнтованих на обслуговування певної категорії туристів.

Одним із пріоритетних напрямів розвитку туристичної індустрії в Україні неодмінно повинен бути замковий туризм, в основі якого – використання об'єктів фортифікаційної архітектури. Тому питання розвитку замкового туризму та підвищення його привабливості на національному та міжнародному рівнях є особливо актуальним на сучасному етапі розвитку і становлення туристичної галузі країни.

В Україні налічується більш як сто замкових твердинь. В основному вони занедбані, але використовуючи європейський досвід, у тому числі наших країн-сусідів, можна не тільки реставрувати їх, але й перетворити на прибуткові замки-готелі.

Необхідність розвитку замкового туризму в Україні є об'ґрунтованою і очевидною для становлення конкурентного туристичного ринку, на якому поки що даний сегмент вільний, а тому дуже привабливий. Понад 2/3 замків країн Європейського Союзу (а це понад 1500 фортифікацій) нині успішно використовуються в готельному господарстві. Європейським туристам притаманне прагнення бодай декілька днів пожити у справжньому середньовічному замку, скуштувати страви старожитньої етнічної кухні та взяти участь в анімаційних лицарських розважальних програмах замкового дозвілля [2].

В Україні започаткування замково-готельного бізнесу має неабиякі перспективи. По-перше, в нашій країні налічуємо до двох десятків фортифікацій чи їх руїн, найдоцільніший шлях відродження яких полягає в переобладнанні під готельно-анімаційні комплекси. По-друге, цей турпродукт користується стабільною популярністю серед європейських туристів, які хочуть і готові платити за можливість знайомства з українськими замками. Романтика готельно-замкових турів традиційно приваблює закоханих та молоді подружжя, цьому виду відпочинку надають перевагу люди з розвинутим естетичним смаком тощо. На жаль, досі жоден замок України ще не готовий відкрити двері своїх опочивальнь перед туристами. Однак, спостерігається страшенна занедбаність замків, байдужість суспільства та влади до таких пам'яток своєї історії.

Аналіз діяльності європейських замків-готелів підтверджує, що державна монополія володіння замками є зовсім неефективною. Історично склалося так, що більшість замків та палаців Європи перебувають у приватній власності нащадків старої аристократії чи у власності нуворішів (ті, хто впродовж минулого століття заробили капітали банківською, акторською, виноробною справою тощо і вклали їх у свій статус – замкові споруди), вони, в першу чергу, є об'єктами туристичної діяльності. Навіть найтитулованіші власники замків та палаців не соромляться перетворювати частину своїх володінь в чудові готелі, при тому з максимальною добродушністю й гостинністю ставляться до своїх гостей, намагаючись найповніше розповісти всю історію свого замку [2].

Нащадки родової аристократії в Україні були знищені, тому замки протягом століть руйнувались через відсутність господарів, які б належним чином дбали про них. А в період радянської влади замки часто перетворювали в різноманітні склади, лікарні тощо. Це ще більше сприяло занепаду таких архітектурних пам'яток. Але пройшло більше двох десятиліть, як Україна докорінно змінила свій політичний та економічний устрій, а ситуація з замковою спадщиною і далі не вирішена. Влада не приймає глобальних законів щодо охорони, збереження і реставрації замків. За винятком незначних інвестицій меценатів та роботи ентузіастів (істориків-науковців, археологів, музеєзнавців та інших людей, небайдужих до замкової культури) нічого не відбувається. Натомість цілком поруч, у сусідній Польщі, питання збереження старовинних замків давно вирішене – більшість з них перебувають у приватній власності (водночас чітко регламентовані твердим законом, що передбачає безповоротне позбавлення права цієї власності у випадку нищення пам'ятки архітектури) [3].

Для України європейський досвід – це яскравий приклад вирішення проблеми одночасного збереження історико-культурної спадщини, з одного боку, та з іншого – формування позитивного туристичного іміджу, що сприятиме досягненню високого конкурентного статусу на міжнародному ринку туристичних послуг. В той же час, паралельно з вирішенням проблеми збереження замків – духовної скарбниці українського народу, туристичне використання замків розв'язало чимало проблем економічного характеру. Адже загальновідомо, що розвиток рецептивного туризму сприяє зміцненню національної економіки (зростання доходів населення, створення додаткових робочих місць, зростання добробуту туристичного регіону внаслідок прояву ефекту туристичної мультиплікації на суміжні галузі підприємництва) [1].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Варга С.С. Мукачівський замок «Паланок»: Історико-красознавчий нарис – Ужгород: Вид-во «Закарпаття», 2002. – 48 с.
2. Лесик О. В. Замки та монастирі України. – Л.: Світ, 1993. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/14058/1/11\\_74-80\\_Vis724\\_Armiya.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/14058/1/11_74-80_Vis724_Armiya.pdf)
3. Рутинський М.Й. Географія туризму України: Навч.-метод. посібник: Вид. 2-ге, переробл. і доп. – К.: Центр навчальної літера-тури, 2004. – 160 с.

**Крістіна НОДЬ**  
(Ужгород, Україна)

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТУРИЗМУ У СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Аналізуючи перспективи розвитку туризму у Словацькій Республіці на кінець ХХ ст. початок ХХІ ст., необхідно підкреслити, що сучасний туризм – це та сфера економіки і життєдіяльності суспільства, яка тією чи іншою мірою інтегрує практично всі галузі господарства.

Відмітимо, що туристичний рух є однією з найперспективніших галузей Словаччини, що найшвидше розвивається. Чехословачина була найбільшою туристичною країною Східної Європи з найвищим показником в'їзного туризму серед всіх країн соціалістичного блоку Східної Європи.

На момент «Оксамитової революції» у 1989 р. у Чехословачині діяли 988 житлових приміщень (389 готелів, 17 мотелів, 200 гуртожитків, 82 кемпінги, 130 котеджних таборів та інших) із 145 822 місцями у Словаччині. Велика кількість рекреаційних об'єктів була доручена громадським організаціям, заводам і підприємствам, які почали розвивати організовані туристичні поїздки.

З 1993 р. в інфраструктуру туризму країн колишньої Чехословащини прямували великі іноземні інвестиції, більша частина з яких припадала на Чеську Республіку, а туризм у Словаччині почав адаптуватися до умов ринкової економіки. Державні об'єкти були поступово

приватизовані і розпочалося будівництво нових готелів, у тому числі, за допомогою іноземного капіталу.

Після «оксамитової» революції 1989 р. кількість туристів, що відвідали Словаччину, досягла 32,7 млн. чоловік, що на 250 % більше, ніж у 1993 р. Падіння кількості іноземних туристів було викликане політичними змінами в країні. Багато туристів, переважно із західноєвропейських держав, хотіли відвідати колишню соціалістичну країну, але рівень якості туристичних послуг Словаччини не відповідав їхнім потребам. Це стало причиною зменшення кількості іноземних відвідувачів. І хоча протягом останнього десятиліття спостерігалось поступове збільшення кількості закордонних туристів, але досі показник 1989 р. так і не було досягнуто.

Вплив туризму на економіку держави знаходить своє відображення насамперед у показниках доходів від туризму. З 1994 р. цей показник зменшувався в середньому на 7 % на рік. Серед інших країн Центрально-Східної Європи Словаччина мала найменші доходи від туризму й була єдиною країною з негативною динамікою туристських доходів. Цей спад був викликаний переважно тим фактом, що Словаччина – єдина держава у Центральній Європі, яка не мала чітко виробленої централізованої туристської політики.

Ситуація змінилася в кращу сторону після 1 травня 2004 р. коли Словаччина стала членом ЄС. Національне агентство з туризму отримало дотації з фондів ЄС для проведення маркетингових заходів і в 2007 р. було введено в експлуатацію новий Інтернет-портал – <http://www.slovakia.travel>. Другим позитивним моментом стало координоване просування турпродукту у рамках співпраці центральноєвропейських країн Вишеградської четвірки на світовий ринок за допомогою спільної ініціативи національних туристичних інститутів Словаччини, Польщі, Чехії та Угорщини. Ця ініціатива була названа Програма «European Quartet – One Melody», інформація про яку представлена на Інтернет-сайті <http://www.europeanquartet.com/>.

Основними формами туризму Словаччини є літній відпочинок, зокрема на воді, курортний та оздоровчий туризм, зимовий туризм та зимові види спорту, міський та культурний туризм, а також зелений туризм. Держава надає дуже вигідні умови для закордонних інвесторів. За даними консульського відділу Посольства Словацької Республіки в Україні, на зимовий сезон 2009 – 2010 років було акредитовано 126 українських туристичних агентств. Активізація тісної співпраці з сусідньою державою відбулася у напрямку лібералізації процедур туристичних обмінів.

Незважаючи на незначні розміри території, країна відзначається великим розмаїттям природних умов – тут чергуються найвищі у Центрально-Східній Європі гірські масиви Карпат, перлиною яких вважаються Татри, а також рівнини, серед яких найбільшою за площею є частина Середньодунайської низовини. За площею лісів країна посідає одне з перших місць у Європі. Чистота навколишнього середовища й різноманіття природи – ось ті чинники, які сприяють розвитку екотуризму У 2013 р. Словаччину відвідало 1340 тис. іноземних туристів, що на 107,9 % більше, ніж у 2012 р. Окрім того, також було надано туристичні послуги 1832 тис. вітчизняним туристам. Частка туризму у виробництві ВВП країни у 2012 р. становила 2,5 %, а у 2013 р. вона зросла до 2,7 %. Чисте сальдо доходів від міжнародного туризму у 2013 р. становило 125,5 млн євро, що на 126,1 % більше, ніж у 2012 р. Ці статистичні дані свідчать про зростання значення туризму в економіці країни загалом, у структурі якого вагоме значення має екологічний туризм.

У 2014 р. Словаччина розробила довгостроковий план розвитку велоінфраструктури та велотуризму. Прагнучи наслідувати приклад Нідерландів, Данії та Німеччини з їх вражаючою кількістю велосипедистів на вулицях міста, країна розробила стратегію впровадження конкретних заходів, які популяризуватимуть велосипед і як транспортний засіб, і як спосіб відпочинку.

Таким чином, історичний аналіз особливостей розвитку туризму у Словаччині показав, що галузь почала розвиватися завдяки наявності у країні значних бальнеологічних і рекреаційних ресурсів. Віізнй туризм у СР майже у 10 разів вище, від віізнго туризму. Продуктивність словацького туризму порівняно з сусідніми країнами значно нижча. Зокрема, віізнй туризм у більшості країн ЄС значно вище джерело валютних надходжень, ніж у Словаччині. Словацька Республіка на відміну від сусідніх країн має особливо відмінні природні і культурно – історичні умови для розвитку туризму та притоку іноземних туристів. Але через більш низький рівень обслуговування туризм не у змозі реалізувати свій потенціал. Для того, щоб досягти більш високих темпів зростання, Словаччина повинна прийняти і реалізувати комплекс довгострокових і короткострокових цілей. У той же час, визначити ключові ринки, адаптувати турпродукт, стабілізувати ці ринки і отримати нові ринки для існуючих турпродуктів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Корсак Р., Берец А. Розвиток туризму в країнах Європейського Союзу та досвід організації для України на початку XXI ст. // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 108. – С. 98–101.
2. Корсак Р., Фуртій В. Організація туризму у країнах центральної Європи (Польща, Словаччина, Угорщина): досвід організації для України // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол.ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 113 (10). – С. 104–109.
3. Корсак Р., Фуртій В. Україна-ЄС: співробітництво у сфері туризму (поч. XXI ст.) // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 109 (6). – С. 99–103.
4. Кучерова Я. Развитие туризма и туристская политика Словакии // МОО «Развитие»: Журнал международного права и международных отношений. – 2007. – № 3: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elib.bs.u.by/handle/123456789/21785> [23.09.2018]
5. Ожема С.В. Досвід розвитку туризму у Словацькій Республіці // Волинський інститут економіки та менеджменту, м.Луцьк: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.wp.viem.edu.ua/konf10/art.php?id=0209> [23.09.2018]
6. Bujna Marián. Aktuálny vývoj cestovného ruchu na Slovensku roky 2013–2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.agroturizmusslovakia.sk> [23.09.2018]
7. Official Slovak National Tourism Portal: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.slovakia.travel> [23.09.2018]

**Лариса ПРОХОРОВА, Александр НЕПША, Татьяна ЗАВЬЯЛОВА**  
(Мелитополь, Украина)

#### **И.П. КУРИЛО-КРЫМЧАК – ВЫДАЮЩИЙСЯ КРАЕВЕД МЕЛИТОПОЛЬЩИНЫ И ЗАПОРОЖСКОГО КРАЯ**

Илларион Павлович Курило-Крымчак – колоритная фигура на фоне современной истории Запорожского края. Он был свидетелем кардинальных изменений в жизни целых народов и государств, распада Российской империи, которая возобновилась в новом облике Советского Союза. Илларион Курило-Крымчак – один из тех, кто воспринял СССР как украинское государство с социалистическим строем. Как государство, где открыты все пути для тех, кто хочет перемен. Жесткие реалии жестоких репрессий только усиливали остроту мировосприятия ученого-патриота, борца за украинизацию, а впоследствии – одного из создателей и руководителей подполья ОУН в Мелитопольской округе в Запорожье [3, 4].

Илларион Курило-Крымчак родился 20 октября 1903 в с. Вознесенском Бердянского уезда Екатеринославской губернии (ныне — с. Вознесенка Мелитопольского района Запорожской области) в семье Павла и Анны Курило.

С 1904 г. в Севастополе на флоте проходил службу Павел Курило. Туда же в 1909 г. переехала вся семья. Илларион сначала учился в городском училище, затем окончил 6 классов гимназии и поступил на работу в механический цех морского завода учеником. В 1921 году семья Курило, через тяжелые материальные условия, вернулась в родное село. Илларион, намереваясь поступать в Симферопольский университет, остался в Крыму. Закончив один семестр естественно-исторического отделения, в 1922 через те же условия, которые заставили вернуться в Вознесенское семье, уехал из Крыма на Мелитопольщину [5].

С 1 ноября 1924 по 1 сентября 1929 год Илларион Курило-Крымчак работал заведующим начальной школы с. Ново-Александровка Ново-Васильевского (бывшего Вознесенского) района. Одновременно, экстерном, учился на биологическом отделении Харьковского института народного образования. Работая в Ново-Александровской, Илларион Курило-Крымчак активно развивал школьное краеведение. Результаты такой деятельности печатались на страницах ведущих изданий, в частности, в журнале «Краеведение» [2]. В 1928 г. в г. Мелитополь вышел сборник «Образование Мелитопольщины», где была помещена статья Иллариона Курило «О краеведческом обществе при Ново-Александровской школе». В том же году Харьковский институт народного образования издал отдельной книгой его труд о полезных ископаемых Мелитопольщины. Это стало причиной того, что в 1929 году окружная плановая комиссия назначила ученого директором Мелитопольского краевого музея. В то время музей как самостоятельное краеведческая единица существовал лишь 9 лет (с 18 декабря 1920 г.). Его тогдашняя структура и формы работы четко описаны Илларионом Курило-Крымчаком в отчете о Мелитопольском музее, датированном 20-м ноября 1930 года. Музей состоял из естественно-исторического и историко-бытового отделов, действовало две постоянные выставки: сельскохозяйственная и антирелигиозная с астрономической обсерваторией [3].

1930 был насыщенным научно-поисковой деятельностью. Илларион Курило вместе с комиссией Научно-технического сектора Народного комиссариата земледелия проводил обследование частей Приморских заповедников. 13 марта он совершил этнологическую экспедицию к другу — Покровский и Ботиевский районы. Впоследствии это дало возможность создать уголки национальных меньшинств в музее. В мае был частично раскопан курган в с. Константиновка возле Мелитополя (работы не завершены ввиду нехватки средств). Усилиями Мелитопольского музея 10–14 июля проведены археологические раскопки в с. Кирилловка Акимовского района [4].

Современный исследователь природоохранного дела В. Борейко отмечает, что в начале 1930-х гг. И. Курило был «активным природоохранным деятелем украинского Приазовья» [1].

1932 был насыщен педагогической работой. В течение 1 октября 1932 – 1 января 1933 г. И. Курило преподавал в Мелитопольском библиотечном техникуме. С 15 октября — преподавал географию, а в 1933–1934 учебном году и агрометеорологию в Мелитопольском плодовоягодном техникуме. В этом же году стал членом Мелитопольской Секции научных рабочих. В 1933 г. Илларион Курило-Крымчак преподавал эконом-географию и мироведение в Мелитопольском техникуме Коммунистического образования. В это же время работал заместителем директора Мелитопольского госархива. Значительное внимание уделял Курило-Крымчак изучению исторического прошлого края. Еще в 1929 он организовал Мелитопольское научно-краеведческое общество. В упомянутых выше работах «Краевой музей Мелитопольщины» и «Мелитопольщина в экскурсиях» частично сделал наброски истории Мелитопольского края, в частности подошел к теме его заселения [4].

За активную поисковую работу Илларион Курило-Крымчак 4 ноября 1934 был избран действительным членом Государственного географического общества.

В начале сентября 1937 И. Курило-Крымчак снова начал учительствовать в Вознесенской школе, где преподавал химию, геологию и рисование. В сентябре 1940 г. был назначен заведующим педагогической частью школы. С 12 августа 1941, в связи с мобилизацией директора школы в Красную армию, исполняющим обязанности директора Вознесенской средней школы назначили И. Курило-Крымчака. В конце 1930-х годов Илларион Курило-Крымчак продолжил публикацию собственных научных исследований. Так в 1938 в «Ведомостях Всесоюзного Географического общества» опубликован материал «К изменениям береговой линии в Западном Приазовье», где проанализированы различные факторы, под влиянием которых менялась береговая линия Азовского моря. Здесь же помещена информация об археологическом материале, который вымывало с моря [5].

Несмотря на постоянную занятость, Илларион Курило-Крымчак продолжал заниматься поисковой и краеведческой деятельностью. Обобщением естественных экспедиций 1930-1940-х гг. стала публикация в «Мелитопольском крае» в июне 1943 статье «О природных богатствах Таврической степи». Здесь помещены не только развернутые естественно-географические данные о территории, которую охватывает Таврическая степь, но и перечислены все полезные ископаемые и элементы края. В частности: золото, графит, кварцевые пески, железная руда, граниты, каолин, гончарная глина, известняки, газ и нефть. Отдельно краевед останавливался на богатых запасах минеральной воды и грязей, которые пригодны к использованию в лечебных целях [4].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борейко В. История охраны природы. XX век – 1980. – К.: Киевский эколого-культурный центр, 2001. – 554 с.
2. Курило-Крымчак І.А. Про красназвучу роботу в школі // Краєзнавство. – 1928. – № 6–10. – С. 16–19.
3. Мелитопольский краеведческий музей [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.wikizero.com/ru/Мелитопольский\\_краеведческий\\_музей](http://www.wikizero.com/ru/Мелитопольский_краеведческий_музей) [04.10.2018]
4. Щур Ю. Життя і боротьба Іларіона Курило-Кримчака. – Торонто-Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2016. – 128 с.
5. Щур Ю. Іларіон Курило-Кримчак: життя і боротьба на тлі епохи. – Запоріжжя, 2009. – 84 с.

*Інеса РЕБАР, Алтай АБДУЛЛАЕВ  
(Мелітополь, Україна)*

#### ОБЩАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ЗВО

**Актуальность.** Физическое воспитание представлено в вузах как учебная дисциплина и важнейший базовый компонент формирования общей культуры молодежи. Оно способствует гармонизации телесно-духовного единства, обеспечивает формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство студенческой молодежи.

Актуальная проблема формирования мотивов и потребностей студентов в не специальном физкультурном образовании, спортивной деятельности, физической рекреации и реабилитации. В связи с этим, целью данной статьи является изучение физического подготовки студенческой молодежи.

Предметом исследования является физическое воспитание.

Объектом исследования - студенты.

Основные задачи работы:

- изучение основ и задач физического подготовки;



- рассмотрение основных и дополнительных форм физического подготовки студентов;
- определение особенностей курса физического подготовки специального, подготовительного и спортивного отделений в вузах.

**Формы физического подготовки студентов.** Учебные занятия являются основной формой физического подготовки в высших учебных заведениях. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями кафедр физического подготовки.

Самостоятельные занятия способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта, и отдыха студентов. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физической подготовки. Эти занятия могут проводиться во и в не учебное время в секциях.

Физические упражнения в режиме дня направлены на укрепление здоровья, повышения умственной и физической работоспособности, оздоровление условий учебного труда, быта и отдыха студентов, увеличение бюджета времени на физическое воспитание.

**Организация и содержание учебно-воспитательного процесса в учебных отделениях.** Основой для решения этих задач служит система организационных форм и методов обучения. Эта система объединяет традиционные методические принципы и приёмы физической подготовки с новейшими методами организации передачи и усвоения материала, предусматривает чёткую регламентацию соотношения объёма и интенсивности физической нагрузки, последовательности обучения, чередования различных видов и форм учебной работы.

В результате медицинского обследования и контрольных проверок физической и спортивно-технической подготовленности на подготовительное учебное отделение зачисляются студенты, отнесённые по состоянию здоровья, уровню физического развития и подготовленности к основной и подготовительной медицинским группам. Распределение по учебным группам этого отделения проводится с учётом пола и уровня физической подготовленности. Численный состав каждой учебной группы в этом отделении должен составлять 12–15 человек.

Теоретические занятия направлены на приобретения студентами знаний по основам теории, методики и организации физической подготовки, на формирование у студентов сознания и убеждённости в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Учебный процесс по физическому воспитанию в специальном учебном отделении преимущественно направлен на: укрепление здоровья, закаливание организма, повышение уровня физической работоспособности; возможное устранение функциональных отклонений в физическом развитии; ликвидацию остаточных явлений после перенесённых заболеваний; приобретение необходимых и допустимых для студентов профессионально-прикладных умений и навыков. Занятия для студентов, зачисленных на это отделение, являются обязательными и проводятся на всём периоде обучения в вузе в объёме 4 часов в неделю.

Программа курса этого отделения включает теорию, практический программный материал, обязательный для всех учебных отделений, профессионально-прикладную физическую подготовку, а также специальные средства для устранения отклонений в состоянии здоровья и физического развития. На теоретических занятиях особое внимание уделяется вопросам врачебного контроля, самоконтроля и методики физического подготовки с учётом отклонений в состоянии здоровья студентов.

Несмотря на оздоровительно-восстановительную направленность занятий в специальном отделении, они не должны сводиться только к лечебным целям. Преподаватели должны

стремиться к тому, чтобы студенты этого отделения приобрели достаточную разностороннюю и специальную физическую подготовленность, улучшили своё физическое развитие и в итоге были переведены в подготовительное учебное отделение.

Учебные группы всех учебных отделений закрепляются за преподавателями физического подготовки на весь период обучения. Если у студентов специального и подготовительного учебных отделений в процессе учебных занятий улучшилось состояние здоровья, физическое развитие и подготовленность, то они на основании заключения врача и решения кафедры по окончании учебного года (или семестра) переводятся в следующую медицинскую группу или учебное отделение. Если в результате болезни или других объективных причин наблюдается ухудшение состояния здоровья, то студенты переводятся в специальную медицинскую группу в любое время учебного года.

**Вывод.** Как мы видим, физическая культура является неотъемлемой частью образовательного процесса. Она не только стабилизирует здоровье и физическую форму студентов, а значит – и нации, в целом, но и способна улучшать их с помощью сбалансированных нагрузок и специальных программ. Поэтому студенты должны следить за своим здоровьем, обязаны посещать занятия, вести здоровый образ жизни, что непременно поможет им стать отличными квалифицированными специалистами.

Деятельность в сфере спорта позволяет расширить круг общения молодежи, дает возможность соперничества, эстетического и эмоционального восприятия, решения научных, педагогических, социальных и других задач в нестандартных ситуациях. Это особенно важно в условиях перехода на многоуровневую систему образования, когда студенты вовлечены в стремительный ритм современной жизни, что иногда неблагоприятно сказывается на их психофизических качествах.

В процессе спортивной деятельности создаются реальные условия для саморазвития, самосовершенствования и саморегулирования, обеспечиваются условия для адекватного самопознания личностью студента значимых и социально приемлемых способов самореализации и самоутверждения средствами избранных видов спорта. Это дает молодому человеку возможность испытать радость и наслаждение от роста спортивных достижений, осуществления намеченных в самосовершенствовании целей.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Коробков А.В., Головин В.А., Масляков В.А. Физическое воспитание. – М.: Высш. школа, 1983.
2. Коц Я.М. Спортивная физиология. – М.: Физкультура и спорт, 1986.
3. Рафин А.Я. Физическая культура. – М., 1989.
4. Колесников В.Ф. Физическое воспитание. – Л., 1985.
5. Улькин В.Н. Физическая подготовка. – Минск, 1991.

***Петро САС, Віталій ФЕРЕНЦ***  
*(Дрогобич, Україна)*

### **ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУПАХ**

Фізичне виховання є не лише засобом виховання й поліпшення фізичної підготовки сучасної молоді, а нерідко основним чинником відновлення та зміцнення здоров'я в період становлення й кінцевого формування організму, засобом ліквідації недоліків у фізичному розвитку, могутнім джерелом підвищення загальної та розумової працездатності.

Проте, за численними науковими даними, останнім часом спостерігається стійке погіршення стану здоров'я населення, зокрема студентської молоді. Чисельність населення скоротилася на 2,5 мільйони унаслідок перевищення смертності над народжуваністю. За останнє десятиліття

народжуваність населення зменшилася на 35%, смертність збільшилася на 18,6%. Основними причинами смертності є хвороби системи кровообігу, злоякісні новоутворення, травми та отруєння [4].

Показники смертності від хвороб системи кровообігу в Україні найвищі серед європейських країн. Протягом останнього десятиліття середня очікувана тривалість життя в чоловіків скоротилася на 2,4, у жінок – на 0,9 року. Різниця в тривалості життя в Україні і в країнах Західної Європи становить для чоловічого населення 12,8, жіночого – 7,8 року [3].

У структурі захворюваності переважають хронічні неінфекційні хвороби (серцево-судинні захворювання, злоякісні новоутворення, психічні та ендокринні розлади, алергічні прояви), які характеризуються негативною динамікою.

Поширеність серцево-судинної патології збільшилася за останнє десятиліття в 1,9 рази, онкологічної патології – на 18%, бронхіальної астми – на 35,2 %, цукрового діабету – на 10,1%. Сьогодні в Україні кожен п'ятий житель хворіє на артеріальну гіпертензію [3].

Установлено, що у вищих закладах освіти кількість підготовчих та спеціальних медичних груп зростає від 5,36% на першому курсі до 14,46% на четвертому. Відповідно, спостерігається зменшення кількості основних груп: із 84,0% до 70,2% [1].

Порушення функції різних органів і систем впливає на стан ЦНС (центральної нервової системи), обмін речовин, серцево-судинну й ендокринну системи, сприяє погіршенню загального стану здоров'я, зниженню працездатності та творчих можливостей студентів.

Наукові дослідження і досвід показали, що дозоване фізичне навантаження потужно протидіє ряду функціональних порушень різних органів і систем, які розвиваються. Усе це свідчить про потребу в застосуванні оздоровчо-лікувальної фізичної культури для: загального видужування та зміцнення організму студентів, нормалізації функціонального стану ЦНС і підпорядкованих їй вегетативних функцій, зміцнення м'язів й активізації кровообігу [2].

Крім цього, вирішуються такі часткові завдання фізичного виховання студентів: поліпшення фізичного розвитку і фізичної підготовки студентів, удосконалення їхніх рухових навичок. Виховання в студентів прагнення систематично займатися фізичною культурою, професійно-прикладної фізичної підготовки, морально-вольової та естетичної підготовки студентів [4].

До спеціальної медичної групи (СМГ) відносять студентів, які мають постійні відхилення в стані здоров'я, або тимчасові, що потребують обмеження фізичних навантажень, але не є перешкодою до занять фізичними вправами. Показання для занять у спеціальному медичному відділенні з предмета «фізичне виховання» у ВНЗ – це наявність хронічного захворювання певного органу або системи за відсутності загострення та загрози загострення під впливом фізичних навантажень; відсутність ознак вираженої функціональної недостатності хворого органа або системи; наявність лише деяких клінічних ознак захворювання в стані відносного спокою на фоні задовільного суб'єктивного самопочуття; відсутність скарг на суб'єктивне самопочуття за сприятливої реакції організму на виконання фізичних вправ ациклічного характеру та фізичних навантажень аеробної спрямованості [4].

Як правило, до складу спеціальної медичної групи відносять студентів, у яких виявлено стійке підвищення артеріального тиску в стані відносного спокою, виражені дефекти опорно-рухового апарату, анемія, захворювання нервової та ендокринної системи, бронхіальна астма із частими нападами та хронічна пневмонія, хронічні гнійні запалення вуха, міопія й інші вади зору; хронічний тонзиліт; рецидиви ревмокардиту; ревматизм з ураженнями та без уражень клапанів серця; уроджені вади серця; вегето-судинна дистонія; наслідки перенесених операційних втручань, хронічних захворювань та їхніх загострень [5].

Навчальна програма з фізичного виховання для студентів спеціальних медичних груп вищих навчальних закладів України III і IV рівня акредитації ґрунтується на положенні, що хвороба – це порушення нормальної життєдіяльності всього організму загалом, і саме тому, як основа, під час проведення занять підбираються засоби фізичної культури і спорту з елементами оздоровчо-

профілактичного спрямування: спеціальні комплекси гімнастичних та дихальних вправ, профільовані види спорту, загартовувальні та відновлювальні засоби фізичної культури з урахуванням не тільки діагнозу хронічного захворювання, а й супутніх захворювань. Так, наприклад, порушення постави та сколіози, а також викривлення хребта і в сагітальній, і фронтальній площині, як правило, супроводжуються розладом функції вегетативної нервової системи й усіх внутрішніх органів, які іннервуються на рівні постраждалих сегментів. Функціональні розлади нервової системи, які спостерігаються в більш ніж 80% студентів спеціальної медичної групи у вигляді вегетивно-судинної дистонії, призводять до соматичних захворювань та судинних розладів [4].

Кількість студентів у спеціальній медичній групі у ВНЗ не повинна перевищувати 15 осіб. Важливий фактор ефективності впливу занять фізичними вправами на організм студентів СМГ – це комплектування їх за рівнем функціональної фізичної працездатності організму та з урахуванням нозології хронічних захворювань. Крім того, при визначенні студентів до фізичного виховання в спеціальні медичні групи мають значення діагнози, до яких належать відхилення в стані здоров'я зворотного характеру, і низка діагнозів, які характеризуються органічними необоротними змінами в органах та системах організму (ураження серцево-судинної, дихальної систем, печінки, сечовидільної системи, зору та ін.). Так, існують рекомендації розподілу студентів на навчальні підгрупи залежно від діагнозу:

- перша – студенти з діагнозом ревматизм, ревмокардит, ревматоїдні компенсовані пороки серця, тонзилокардіальний синдром, хронічні захворювання бронхів, легенів, нирок;
- друга – захворювання шлунково-кишкового тракту, хвороби залоз внутрішньої секреції, функціональні розлади центральної нервової системи;
- третя – порушення опорно-рухового апарату;
- четверта – судинні розлади: гіпер- та гіпотензія, вади зору.

Роботу спеціальної медичної групи з фізичного виховання у вищому педагогічному закладі освіти здійснюють за такими основними напрямками:

- фізична реабілітація та елементи лікувальної фізичної культури;
- рекреація засобами фізичного виховання та спорту;
- адаптивна фізична культура [3].

Фізичне виховання студентів СМГ педагогічного вузу передбачає підтримку певного рівня здоров'я, фізичного розвитку, вдосконалення тих чи інших фізичних якостей, становлення рухових умінь і навичок, що відповідають умовам успішного поєднання навчання із заняттями фізичною культурою та спортом. Це дає змогу цим юнакам і дівчатам оптимально адаптуватися до повсякденного життя, яке вимагає певних рухових якостей, умінь та навичок, уміння успішно долати розумові й фізичні навантаження, корекцію фізичних можливостей при вадах у стані здоров'я засобами фізичної культури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар І. Теорія, методика і організація фізичного виховання учнів спеціальної медичної групи: навч.-метод. посіб. – Л., 2005. – 48 с.
2. Булич Е.Г. Физическое воспитание в специальных медицинских группах. – М.: Высш. шк., 1986. – 255 с.
3. Дубогай О.Д., Цьось А.В., Євтушок М.В. Методика фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – 276 с.
4. Організація оздоровчої роботи у спеціальній медичній групі / В.І. Бабич, І.В. Прихода, С.Г. Лисенко // Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 349 с.
5. Язловецкий В.С. Физическое воспитание детей и подростков с ослабленным здоровьем. – К.: Здоровье, 1991. – 232 с.

## **ИЗМЕНЕНИЕ MORFOFUNKЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ КАЛЛАНЕТИКИ**

Систематические занятия физической культурой и спортом способствуют оптимизации функционального состояния организма, тем самым, улучшая его общие адаптационные возможности. В настоящее время широкое распространение получила особая система растягивающих упражнений для всех глубоко расположенных групп мышц, которая вызывает невероятную рабочую активность мышц, называемая калланетика. В литературе практически отсутствуют результаты исследований, направленных на изучение особенностей изменений морфофункционального состояния организма студентов, их адаптивных возможностей под влиянием занятий калланетикой. Вместе с тем, очевидно, что знания указанных особенностей является одним из условий выбора наиболее оптимальной формы тренировочных занятий. Актуальность и несомненная практическая значимость данной проблемы стали предпосылками для проведения нашего исследования.

Цель исследования – изучение влияния систематических занятий калланетикой на уровень адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы организма юношей и девушек 17–18 лет. Нами было проведено обследование 37 юношей и 44 девушек в возрасте 17–18 лет, студентов 1 курса Запорожского национального университета (ЗНУ). Все студенты и студентки были разделены на две группы: основную (19 юношей и 23 девушки), представители которой в течение учебного года месяцев систематически занимались калланетикой и контрольную (18 юношей и 21 девушка), представители которой занимались физической культурой по традиционной программе по физическому воспитанию Запорожского национального университета. На всех этапах эксперимента студентов и студенток обеих групп с помощью анализа электрокардиограммы (ЭКГ), записанной во II стандартном отведении, в соответствии с методом амплитудной пульсометрии [3, 4] 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.).

Один час занятия калланетикой по своей нагрузке на организм и общей эффективности равен семи часам шейпинга или двадцати четырем часам обычной аэробики. Каждое упражнение калланетики разработано таким образом, что одновременную нагрузку получают сразу все мышцы тела. Калланетика – это комплекс, состоящий из 29 статических упражнений, несильных растяжек, которые основаны на йогических асанах, разработанный на основе не напрягающих статических нагрузок, поз классической йоги и растяжек после каждого выполненного упражнения, которые в комплексе предотвращают мышечную боль и не допускают излишнюю рельефность мышц. Статические упражнения направлены, главным образом, на микро-сокращения мышц, основанные на растягивании и статике, и вызывают нарастающую активность мышечных групп.

Физиологический эффект основывается на следующем: во время длительной по времени статической нагрузки на мышцу сильно возрастает уровень ее метаболизма (т.е. скорость обмена веществ становится больше), а это намного эффективнее, чем тренировка мышц во время циклической нагрузки, и, что важно, сжигается большее количество калорий. В результате мышечная масса не наращивается, но мышцы приводятся из дряблого инертного состояния в естественную, эстетически привлекательную форму, которая является соответствием для здорового организма. 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. Представленные материалы свидетельствовали об относительной однородности выбранных нами групп обследованных и недостаточном уровне адаптивных возможностей их организма.

Следующее обследование было проведено нами через 6 месяцев 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  $-0,90 \pm 1,11\%$ ). Подтвердили данный вывод и материалы сравнительного анализа величин изученных параметров амплитудной пульсометрии, проведенного в конце учебного года.

В конце учебного года после систематических занятий калланетикой у юношей основной группы отмечались достоверно лучшие значения относительных изменений практически всех параметров амплитудной пульсометрии. Так, межгрупповые соотношения по величинам АМож были такими  $11,20 \pm 1,30\%$  и  $6,61 \pm 1,36\%$ , (Хн  $-6,39 \pm 1,25\%$  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  $42,47 \pm 1,45\%$  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  $9,06 \pm 1,09\%$ ).

Результаты проведенного исследования позволили констатировать высокую эффективность систематических занятий калланетикой в повышении адаптивных возможностей организма юношей и девушек 17–18 лет и о необходимости более широкого распространения этого вида спорта среди студентов данного возраста.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Келлер В.С., Платонов В.Н. Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів. – Львів: Українська спортивна асоціація, 1993. – 296 с.
2. Маліков М.В. Патент на винахід 50264А Україна, МПК 6 А61В5/02. Спосіб визначення функціонального стану серцево-судинної системи / Запорізький державний університет. – №2001128491; Заявл. 10.12.2001; Опубл. 15.10.2002, Бюл. № 10. – 4 с.
3. Маліков М.В., Богдановська Н.В., Святьев А.В. Функціональна діагностика в фізичному вихованні та спорті: навч. посібн. – Запоріжжя: ЗНУ, 2006. – 246 с.
4. Нагорна А.М. Грузева Т.С., Кульчицка Т.К. Сучасний стан здоров'я підлітків і молоді України та заходи щодо його збереження і покращення // Лік. справа. – 1998. – №7. – С. 177–181.
5. Фомин В.С. Проблема измерения здоровья на основе учета адаптационных свойств организма // Теория и практика физической культуры. – 1996. – № 7. – С. 18–23.
6. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.pravilnoe-pokhudenie.ru/kallanetika-dlya-pokhudeniya.shtml> ©Pravilnoe-Pokhudenie.ru

**Кароліна СРІБНА**  
(Ужгород, Україна)

#### ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАМКОВОГО ТУРИЗМУ У ЧЕСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Відмітимо, що сьогодні замковий туризм виконує значну освітню та пропагандистську функцію у вихованні патріотичного духу народу, окрім того, він приносить значні бюджетні

поповнення в місцеву казну тих країн, які активно розвивають дану галузь туризму. На нашу думку, в Україні історико-культурні об'єкти, до яких відносять середньовічні замки та палаці, в недостатній мірі розцінюються як туристичні ресурси, а більшість визначних пам'яток не включена у туристичні маршрути, що приводить до їх використання в обмежених масштабах і занепаду. Високо розвинуті країни Європи, зокрема серед яких й Чеська Республіка, вже давно оцінили економічний ефект збільшення попиту на туристичному ринку власної країни, завдяки відвідуваності споруд та палаців доби середньовіччя. Пам'ятки старовини у цій країні взяті під охорону держави і добре організовані у плані інфраструктури. Вважаємо, що використання замків України у туристичній діяльності за прикладом Чехії, може давати значний економічний і соціальний ефект.

Сьогодні Чеська Республіка – це один з найпопулярніших туристичних напрямків в Європі. Після припинення співпраці між країнами соціалістичного табору, перед Чехією постало питання швидкого та ефективного наближення до принципів, норм та стандартів, які напрацювала Європа. Тому після листопадових подій 1989 року Чехія почала активно вивчати європейський досвід розбудови рекреаційно-туристичного сектора економіки.

Відмітимо, що у плані організації замкового туризму важливу роль на ринку внутрішнього туризму відіграє Асоціація країв (регіонів) Чехії. Це відкрита, неурядова та неполітична організація, що об'єднала інтереси усіх 14-ти адміністративних регіонів (13 країв та м. Прагу). Створена у 2001 р. та зареєстрована у статусі асоціації юридичних осіб з метою захисту прав та інтересів мешканців регіонів. Одними з важливих органів Асоціації є Комісії, у тому числі, з питань туризму та з питань культури і охорони пам'яток.

Сьогодні сюди з'їжджаються туристи з усього світу, щоб відвідати середньовічні пам'ятки. Замки Чехії можуть легко конкурувати за своєю красою та історії з кращими замками світу. Найбільше уваги від туристів дістає столиця Чеської Республіки, м. Прага. Але подорожуючим не варто обмежуватися тільки цим містом. У Чехії збереглася величезна кількість старовинних замків, які обов'язково варто відвідати. Серед замків, які можуть стати частиною туристичної атракції можна виділити наступні:

1. Замок Локет поблизу Карлових Вар. Колись це була важлива фортеця, а зараз просто популярний туристичний напрям. Тут можна помилуватися безліччю експозицій, виставкою порцеляни. Головним доходом місцевих жителів є прибуток від обслуговування туристів, тому всі довколишні вулиці зайняті безліччю сувенірних магазинчиків і кафе.

2. Замок Шварценбергов. Його оточує парк, а в самому замку безліч мисливських трофеїв, опудала тварин і птахів. Особлива архітектура замку зробила його досить популярною туристичною пам'яткою.

3. Замок Боузов. У 17 столітті він перебував у володінні ордена німецьких лицарів, тому його можна віднести також і до замків Німеччини. Тут можна відвідати музей у середньовічному стилі.

4. Замок Карлштейн – це самий відвідуваний замок Чехії і колишня резиденція короля Карла Великого.

5. Замок Глубока над Влтавою, який побудований за образом Віндзорського палацу в Англії. Це один з найкрасивіших замків, з найбагатшою історичною експозицією. Історія його так само багата цікавими фактами, про які в деталях розповідають екскурсоводи.

6. Популярний також Кромержиж, старовинне містечко з середньовічним замком, який будувався на протязі декількох століть і ввібрав в себе риси різних стилів, що переважали у ту чи іншу епоху. У замку є колекція картин знаменитих художників, таких як Тіціан, Веронезе та інших майстрів пензля.

Отже, досвід Чеської Республіки в організації замкового туризму, можна з успіхом застосувати і в Україні, з огляду на те що є достатня кількість цих середньовічних історико-культурних пам'яток.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бордун О.Ю., Білоус С.В. Стан та перспективи замкового туризму в контексті стратегічного розвитку туристичної галузі західного регіону України // Економіка. Управління. Інновації. – 2010. – № 2 (4). – С. 25–31.
2. Корсак Р. В., Фуртій В. Розвиток туризму у Чехії: досвід організації для України (кін. ХХ ст. поч. ХХІ ст.) // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: «Видавництво «Гілея», 2016. – Вип. 107 (4). – С. 128–131.
3. Кравців В.С., Гринів Л.С., Копач М.В., Кузик С.П. Науково-методичні засади реформування рекреаційної сфери. Наукове видання. – Львів: НАН України. – ІРД НАН України. – 1999. – 78 с.
4. Лажнік В.Й. Чеський рай – унікальний туристично-рекреаційний район чеської республіки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://turizmlirol.wordpress.com/> [21.09.2018]
5. Туристичне районування // Країнознавча характеристика Чеської Республіки: кол. моногр. / В.Й. Лажнік, І.П. Мандрик, В.О. Патійчук [та ін.]; за наук. ред. В.Й. Лажніка. – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – С. 580–592.
6. Хелловей Дж. К. Туристичний бізнес / пер. з 7-го англ. изд. Т.А. Черной, А.А. Кожевниковой. – К.: Знання, 2007. – 789 с.
7. Czeski Raj [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://pl.wikipedia.org/mwiki/> [21.09.2018]
8. Návštěvnost regionu Český ráj v roce 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cesky-raj.info/dr-cs/24055-navstevnost-regionu-cesky-raj-v-roce-2016.html> [21.09.2018]
9. Tendencies in world tourism: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unwto.org/> [21.09.2018]

**Сюзана СТОЙКА**  
(Ужгород, Україна)

## ТУРИЗМ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РОБОТИ У СТУДЕНТСЬКОМУ ДОЗВІЛЛІ

Постійна фізична активність є одним із найкращих природних заходів попередження захворювання всіх систем організму і продовження активного способу життя. Позитивний вплив рухової активності під час занять туризмом безумовно, підсилюється тривалим перебуванням на свіжому повітрі, в лісі, в горах. Отже, спортивно-оздоровчі походи із впливом на весь організм людини є цілющим джерелом здоров'я.

Відмітимо, що фізична культура і спорт – це засоби утворення гармонійно розвиненої особистості. Вони зосереджують всі внутрішні ресурси на досягненні поставленої цілі, підвищують працездатність, дозволяють втиснути в рамки короткого робочого дня виконання всіх намічених діл, виробляють потребу у здоровому способі життя. Фізична культура та відповідно – частина загальної культури, суспільства, одна зі сфер соціальної діяльності, спрямована на підтримку здоров'я, розвиток фізичних здібностей людини та використання їх відповідно з потребами суспільної практики. Фізична культура об'єктивно є сферою масової самодіяльності. Вона служить важливішим фактором становлення активної життєвої позиції.

Ціллю туризму, як складової фізичного виховання у ВНЗ є сприяння підготовці гармонійно розвинених, висококваліфікованих спеціалістів, формування розуміння ними ролі фізичної культури у розвитку особистості та підготовці її до професійної діяльності, мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури, установлення на здоровий спосіб життя, фізичне удосконалення та самовиховання.



Зауважимо, що освітній процес у вищій школі передбачає не тільки навчання і виховання, але й оздоровлення студента. Саме здоров'я значною мірою визначатиме стан населення України у XXI столітті. Вже ніхто не сперечається з тим фактом, що сьогодні обсяг освіти перевищує всі допустимі норми сприйняття та характеризується неможливістю повноцінного засвоєння студентом обсягу знань, який весь час зростає. Неправильний спосіб життя створює підґрунтя для прояву генетично закладених ендогенних факторів ризику захворювань внутрішніх органів. Саме тому усунення або зменшення впливу екзогенних факторів, які сприяють їхньому розвитку (гіподинамія, нерациональне харчування, паління, зловживання алкоголем, психосоціальні стреси), є одним із провідних напрямів виховної роботи зі студентами. У цьому контексті формування здорового способу життя та культури дозволила студентській молоді має стати однією з найважливіших сфер діяльності вищих навчальних закладів.

Свідоме застосування загартовуючих процедур потребує від людини певного рівня фізичного розвитку та свідомого ставлення до здоров'я, яке продовжує формуватися у студентів протягом усіх років навчання у вищій школі шляхом роз'яснювання, переконання, організації їх практичної діяльності, на заняттях з фізичної культури та спорту.

Здоровий спосіб життя включає такі основні елементи: плідна праця, раціональний режим праці і відпочинку, викорінювання шкідливих звичок, оптимальний руховий режим, особиста гігієна, загартовування, раціональне харчування тощо. На наш погляд, раціональний режим праці та відпочинку – необхідний елемент здорового способу життя. За правильного дотримання режиму виробляється чіткий і необхідний ритм функціонування організму, що створює оптимальні умови для роботи та відпочинку, тим самим сприяючи зміцненню здоров'я, поліпшенню працездатності і підвищенню продуктивності праці.

Наступною ланкою здорового способу життя є викорінювання шкідливих звичок – куріння, алкоголь, наркотики. Ці порушники здоров'я є причиною багатьох захворювань, різко скорочують тривалість життя, знижують працездатність, згубно позначаються на здоров'ї підростаючого покоління і на здоров'ї майбутніх дітей. Наступною складовою здорового способу життя є раціональне харчування. Коли про нього йде мова, необхідно пам'ятати про фізіологічні закони, порушення яких небезпечно для здоров'я: рівновага одержуваної і витраченої енергії та відповідність хімічного складу раціону фізіологічним потребам організму у харчових речовинах.

Вважаємо, що заняття туризмом дають змогу виконувати зазначені норми здорового способу життя. Туристська діяльність є потужним засобом оздоровлення і фізичного розвитку молоді. За сучасної екологічної забрудненості великих міст і селищ, а також значного часу перебування студентів у закритих приміщеннях суботній і недільний туристський похід є важливим засобом оздоровлення і профілактики різних захворювань. Дні, проведені на свіжому повітрі, дають хлопцям і дівчатам потужний заряд бадьорості й енергії, дозволяють активно, з творчим піднесенням та гарним настроєм працювати на уроках. Після педагогічно правильно організованого походу студент упродовж кількох днів почувається добре фізично та спокійно.

Спортивно-оздоровчий туризм передбачає подолання маршруту активним способом, тобто без використання транспортних засобів, покладаючись лише на власні сили, реалізуючи вміння і навички пересування пішки, на лижах, плавання на плотах і човнах, їзди на велосипеді тощо. Долаючи перешкоди, турист залишається фізично активним протягом усього походу, чого не скажеш про інші види фізичної діяльності людини.

Отже, формування навичок здорового способу життя є необхідною умовою всебічного розвитку, самовдосконалення та самореалізації сучасного студента. Займаючись різними видами туризму, студенти мають змогу покращити стан свого здоров'я, дізнатися багато корисного, налагодити спілкування з однолітками та викладачами. Усе це уможливило опанування нових умінь і навичок, що знадобляться як у навчанні, так і в дорослому житті сучасному студенту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г.Л. Об оценке состояния здоровья человека // Врачебное дело. – 1988. – № 5 – С. 112–114.
2. Гаца О.О., Зміюв А.О. Перспективи туризму як засобу розвитку здоров'я та безпеки суспільства // Туризм: Теорія і практика. – 2005. – № 1. – С. 4–8.
3. Драголев С.П. Туризм и здоровье. – М.: Физкультура и спорт, 1994. – 152 с.
4. Осіпова І., Куртов І., Природа Т. Організація та проведення спортивно-масової роботи у ВНЗ. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/20\\_AND\\_\[23.09.2018\]](http://www.rusnauka.com/20_AND_[23.09.2018])
5. Підлужняк О.І., Шемчак І.А. Вплив занять туризмом студентів вищих навчальних закладів на формування здорового способу життя // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. – № 1(3). – С. 421–428.

**Денис ТИЩЕНКО**  
(Запоріжжя, Україна)

## ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Здоровый образ жизни для каждого индивидуален, в своей жизнедеятельности человек руководствуется законами общества и индивидуальными законами своего организма. Одна из важнейших социальных задач современного общества – сохранение здоровья молодого поколения. Чтобы подготовить высококвалифицированных специалистов необходимо укреплять и формировать здоровый образ жизни, способствовать работоспособности студенческой молодежи. Сегодня данная категория населения испытывает отрицательное воздействие окружающей среды, так как физическое и умственное становление совпадает с периодом адаптации к новым, изменившимся для них условиям жизни, обучения, высоким умственным нагрузкам [4]. Студенческий возраст – это наиболее благоприятный период формирования навыков здорового образа жизни, характеризуется интенсивной работой над формированием своей личности, выработкой стиля поведения. Это время поиска молодыми людьми ответы на различные морально-этические, эстетические, научные, культурные, политические и другие вопросы.

Формирование личности в этом возрасте идет от внешности до того, что определяет ядро, стержень личности – характера, мировоззрения. Это период наиболее активного овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека, включают в себя гражданские, общеполитические, профессионально-трудовые компоненты. В этом смысле именно здоровый образ жизни является основной, на которой должен быть построен весь дальнейшее развитие личности [1].

Самопознание – первый признак активности личности, развивается. Не узнав себя, не сопоставив себя с другими, не оценив себя, человек не способен к самооценке. Оценка самого себя проходит в основном тремя способами: студент сравнивает себя с идеалом; дается самооценка на фоне достигнутых результатов и сопоставляется мнение о себе с мнением старших людей, товарищей [1].

Характеризуя студенческий возраст необходимо обратить внимание на самовоспитание. К этому студентов обязывают самостоятельное планирование бюджета времени, условий и средств учебного процесса. Продуманная и целенаправленная воспитательная работа обязательно направляет встречный процесс – самовоспитания. Происходит формирование силы мышечных групп, скорости движений, гибкости, ловкости и других показателей, указывает на необходимость управления процессом становления функций организма средствами физической культуры для их оптимизации [3].

До 18–20 лет завершается формирование вегетативных функций и достигается высокий уровень их взаимодействия. К этому времени выносливость составляет 85% от величины этого показателя у взрослых. В 20–29 лет ее развитие достигает наивысшего уровня. В этом возрастном диапазоне организм сохраняет одновременно высокую работоспособность, общий высокий уровень функциональной активности. Итак, студенческий период можно назвать заключительным этапом постепенного развития психофизиологических и двигательных возможностей организма [5].

В результате проведенного исследования было установлено, что у студентов, систематически занимающихся физической культурой и спортом, вырабатывается определенный стереотип режима дня, формируется более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, оптимизм, улучшается общее состояние здоровья. Этой группе студентов присущи чувство долга, они успешно взаимодействуют в работе, которая требует последовательности и напряжения, свободно вступают в контакты, более изобретательны, и тому подобное.

Низкий уровень этой готовности в начале приводит к психической усталости, ослаблению памяти, мышления. Эту мысль подтвердили данные опроса студентов первокурсников, характеризующие основные причины проблем обучения: необходимость организации самостоятельной работы – 31% опрошенных, изменение в контроле за успеваемостью – 28,3%, изменение системы обучения – 16,1%, переход на лекционные формы обучения – 15,9%, необходимость конспектирования лекции – 12,5%, и тому подобное.

Профессиональная адаптация включает идентификацию самого студента по выбранной специальности, с социальным запросом и задачам. Среди средств адаптации к условиям обучения в высшей школе значительное место принадлежит физической культуре.

Внимательное отношение к своему здоровью необходимо активно воспитывать в студенческие годы. Однако анкетирование показало, что нередко студенты нарушают элементарные правила гигиены, режима питания, сна. Так, 27% студентов, живущих в общежитии, идут на занятия без завтрака. Сон у 87% студентов, живущих в общежитии, затягивается до 1–2 часов ночи. Таким образом работоспособность снижается на 7–18% по сравнению с нормальным сном.

До 59% студентов начинают самоподготовку в период от 20 до 24 ч. 62% студентов бывают на свежем воздухе менее 30 мин. в день, 29% – не более 1:00 в день, когда физиологическая норма составляет 2:00 в день. Занятия физической культурой и спортом еще недостаточно распространены среди студентов. Регулярным закаливанием организма занимаются только 2% студентов. Поэтому вспышки инфекционных заболеваний в осенне-зимний и зимне-весенний период охватывают до 80% студенческой молодежи.

Эффективная подготовка будущих специалистов в вузах требует создания надлежащих условий для интенсивной и напряженной творческой работы без перегрузки и переутомления, в сочетании с активным отдыхом и физическим совершенствованием, что будет способствовать поддержанию достаточно высокой и устойчивой учебно-трудовой активности и работоспособности студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Левков В.И. Пути оптимизации физического воспитания в образовательных учреждениях // Актуальные проблемы организации физического воспитания студенческой и учащейся молодежи. – Львов, 2001. – С. 56–58.
2. Рудниченко М.М. Оздоровительное значение двигательной активности студентов и учащихся школ // Актуальные проблемы организации физического воспитания студенческой и учащейся молодежи. – Львов, 2001. – С. 56–58.

3. Страшко С.В., Гринева М.В., Мороз І.В. Миненко А.А. Методика преподавания основ здоровья, валеологии и безопасности жизнедеятельности // Учебная программа. – М.: Просвещение Украина, 2005. – 16 с.

4. Сысоева С.В. Формирование здорового образа жизни студентов // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по материалам XIX студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. – М.: «МЦНО». – 2014 – № 12 (18) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://nauchforum.ru/nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/12\(18\).pdf](http://nauchforum.ru/nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/12(18).pdf)

5. Яременко Я. Формирование здорового образа жизни молодежи: проблемы и перспективы. – М.: Б.В., 2000. – 207 с.

**Ігор ТКАЧОВ, Сергій ЖЕСТКОВ**  
(Запоріжжя, Україна)

### **ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНОГО УЧИЛИЩА**

Сьогодні у закладах вищої освіти все більше уваги приділяється фізичній культурі. Фахівці вбачають слабкий інтерес та відсутність потреби у студентів до занять фізичною культурою та спортом [2]. Оптимізація фізкультурно-спортивної роботи у ЗВО у сучасних умовах повинна базуватися на активізації оздоровчого напрямку фізичного виховання студентів. Науковцями засвідчено переваги оздоровчих занять для досягнення міцного здоров'я та доброї фізичної форми. Вивчення мотивів, які активізують прагнення підлітків до систематичних занять фізичною культурою і спортом є однією з важливих педагогічних проблем у фізичному вихованні, оскільки мотиви мають вирішальне значення в поведінці й стимуляції активної діяльності [1].

В анкетуванні приймали участь студенти струнного й фортепіанного відділів Запорізького музичного училища ім. П.І. Майбороди. Анкета була анонімною і містила у собі 10 питань. Анкета складалась з питань, які розкривали загальні відомості; самооцінки учнів стану власного здоров'я та факторів впливу на нього; відношення до пар з фізичного виховання; визначення необхідності формування знань з фізичної культури і спорту.

Аналізуючи відповіді респондентів на питання «Чи подобаються пари з фізичного виховання?» засвідчено, що хлопцям більш до вподоби пари, ніж дівчатам. Отже 63,7% і 86,7% хлопців струнного й фортепіанного відділів надали позитивну відповідь на відміну від дівчат 27,2% і 24,8%. Розглядаючи відповіді опитаних на питання «Чи впливає достатність обсягу фізичного виховання на бажання займатися фізичними вправами?» зафіксовано позитивне ставлення студентів струнного (64,4% хлопців і 82,6% дівчат) й фортепіанного відділів (72,3% хлопців і 70,4% дівчат).

Для з'ясування значення для студентів різних музичних спеціалізацій регулярних занять фізичною культурою і спортом констатовано наступне. Негативне ставлення зафіксовано наступним чином: струнний відділ – 5,3% хлопців і 30,4% дівчат; фортепіанний відділ – 4,7% хлопців і 22,9% дівчат. Аналіз відповідей респондентів, що відобразив достатність обсягу в одне заняття фізичним вихованням на тиждень, показав негативне ставлення хлопців струнного (88,7%) й фортепіанного (78,6%) відділів. Хоча позитивним є те, що студенти розуміють про необхідність застосування фізичних прав на заняття з ФВ, секційних, самостійних щодня.

Згідно з відповідями на питання «Що не подобається в проведенні занять з ФВ?», більше 36% хлопців струнного відділу вказали на низький емоційний фон при проведенні занять, а дівчата – на необхідність прояву вольових зусиль. З ними погодились й студенти фортепіанного відділу (76,1% хлопців і 36,2% дівчат). На протилежне питання щодо подобань на парах з фізичного виховання отримані такі результати. Найбільший відсоток за всіма відділами й статтю

отримана відповідь «Можливість знизити психо-емоціональний стрес» (струнний відділ – 77,9% хлопців і 69,4% дівчат; фортепіанний відділ – 53,2% хлопців і 72,7% дівчат).

Щодо запитання «Які особисті мотиви занять фізичною культурою і спортом?» отримана більша кількість у хлопців за відповіддю «Емоційне спілкування з товаришами» – 48,4% струнного й 53,5% фортепіанного відділів. У дівчат перевагу надано було відповіді «Для того, щоб здати залік з ФВ» – 84,3% струнного й 92,2% фортепіанного відділів. Це спонукає викладачів кафедри фізичного виховання до перегляду змісту і методики викладання (а з боку студентів – вивчення) теоретичного розділу вказаних дисциплін з метою формування у студентів індивідуально значимих мотивів до занять фізичною культурою і спортом.

З метою визначення пріоритетів учнів у виборі навчальних модулів з фізичного виховання ми запропонували їм визначити запропоновані нами види спорту. Внаслідок чого отримали такі результати: найбільшу популярність та переважну більшість голосів хлопців отримав футбол (48,2% струнного й 39,8% фортепіанного відділів). У дівчат велика частка струнного – 38,4% і фортепіанного – 48,1% відділів віддала перевагу волейболу. На запитання анкети «На які питання, які мають відношення до фізичної культури і спорту, Ви хотіли б одержати відповіді?» отримані досить розлогі відповіді. Це засвідчило те, що більшість першокурсників не мають елементарних знань про позитивний вплив регулярних занять фізичною культурою і спортом на ефективність навчання й майбутню професійну діяльність.

Аналіз анкетування вказав на те, що в процесі фізичного виховання студентів музичних спеціальностей необхідно приділяти увагу розвитку професійно значущим фізичним і психофізіологічним показникам, які безпосередньо впливають на успішність фахової підготовки.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Азаренков В.М. Шляхи формування мотивації до занять фізичною культурою у студентів факультету мистецтв // Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення. – 2016. – С. 12–17.

2. Винник В.Д. Особливості формування інтересу та мотивації до занять фізичним вихованням // Теорія та Методика Фізичного Виховання. – 2010. – № 12. – С. 39–42.

*Тетяна ХРИСТОВА, Сергій ФІРЦОВИЧ*  
(Мелітополь, Україна)

### **УДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ З НАДМІРНОЮ ВАГОЮ ТІЛА**

За останні роки значно підвищилися темпи зростання кількості людей з надлишковою вагою: приріст за кожні 10 років становить 10% від попередньої кількості. В Україні ситуація з зайвими кілограмами відображає світові тенденції. Згідно статистичних даних в українській популяції надлишкова маса тіла відмічається більше, ніж у половини дорослого населення, ожиріння – 20,4% жінок і 11,1% чоловіків [2, 152].

На сьогоднішній день ожиріння визначено хронічним захворюванням, яке є складним, багатofакторним і включає екологічні (соціальний і культурний), генетичні, фізіологічні, метаболічні, поведінкові та психологічні компоненти. Основною ознакою ожиріння є надмірне відкладення жиру в підшкірній основі, та тканинах різних органів, у зв'язку з чим порушується функціональний стан внутрішніх органів, знижується працездатність організму [1, 86–87].

У осіб з ожирінням спостерігаються порушення з боку органів кровообігу: дистрофічні зміни серцевого м'яза, порушення скоротливої функції, розвиток артеріальної гіпертензії. Особи з ожирінням часто скаржаться на швидку стомлюваність, прогресуючу слабкість і сонливість.

При утворенні надлишкової маси тіла потрібно вчасно вжити заходи щодо її нормалізації. З метою нормалізації маси тіла у світовій практиці використовують найрізноманітніші чинники: дієтологічні заходи, фізіотерапевтичні процедури, фізичні навантаження, масаж тощо. У

більшості випадків вони не дають позитивного і довготривалого ефекту, оскільки, як правило, застосовуються одноразово або впродовж невеликого проміжку часу.

Враховуючи негативний вплив ожиріння на здоров'я людей, високий ризик виникнення чисельних захворювань та ускладнень, що загрожують інвалідністю і смертністю, необхідно виробити відповідний підхід до стійкого зниження маси тіла. Особливо це стосується молодих людей (студентів), у яких неправильно сформовані моделі поведінки (соматичної, психічної, харчової) в майбутньому можуть стати основою виникнення та прогресування різноманітних патологічних станів. Студентський режим дня характеризується високою інтенсивністю навчального процесу, переважно сидячим способом життя, нераціональним харчуванням, наявністю шкідливих звичок, фізичною активністю, яка обмежується для більшості студентів заняттями з фізичного виховання. Такий нездоровий спосіб життя сучасного студентства сприяє швидкому набиранию ваги під час навчання у виші [4, 122–123].

В основі сучасного підходу до реабілітації пацієнта з ожирінням лежить визнання хронічного характеру і необхідність довгострокових реабілітаційних заходів. На теперішній час прийнято методіку поетапного, повільного зниження маси тіла шляхом створення в організмі негативного енергетичного балансу за допомогою посилення м'язової активності та зменшення енергетичної цінності їжі [3, 94]. Тривалість реабілітаційних заходів вимагає створення високого рівня мотивації в пацієнта, перебудови стилю життя, харчової поведінки.

Початковим етапом комплексної реабілітації студентів з ожирінням є корекція харчової поведінки і фізичної активності. Для створення негативного енергетичного балансу в організмі добова калорійність зменшується в середньому на 500 ккал, при цьому для дівчат вона повинна становити 1000–1200 ккал/добу, для хлопців – 1500–1600 ккал/добу. Такий дефіцит енергії забезпечує зниження маси тіла на 0,5–1,0 кг у тиждень, переважно за рахунок жирової тканини. Фахівці не радять низькокалорійні дієти, оскільки вони зумовлюють значне зниження швидкості обміну речовин, що може зберігатися навіть після закінчення дієти, і часто спричиняють швидке відновлення ваги.

За сучасними уявленнями, до ключових компонентів стратегії боротьби з ожирінням належить підвищення фізичної активності. Без фізичних навантажень, що сприяють значним енергетичним втратам, неможливо досягти суттєвого і стабільного зниження маси тіла. Аеробні вправи – кращий тип фізичних вправ для початку програми зниження ваги в осіб з ожирінням через їх позитивний вплив на серцево-судинну систему та обсяг калорій, що спалюються. Аеробні навантаження поліпшують здатність організму окислювати жири, підвищують тим самим втрату жирової тканини. Найефективнішими для здійснення програми схуднення для студентів з ожирінням є фізичні вправи помірної інтенсивності, які виконуються впродовж тривалого часу і досить часто. Основні види занять, які можуть забезпечити адекватні фізичні навантаження, і можливі для реалізації в умовах навчання у вузі: швидка ходьба, велоспорт, плавання, заняття на велотренажерах, аеробіка.

У заняттях доцільно також вводити вправи для розвитку гнучкості, координації рухів та з використанням зовнішнього опору, що сприяє збільшенню сили, тонусу і витривалості м'язів. Оптимальний діапазон інтенсивності навантаження повинен бути в середньому на рівні 55–69% від максимальної частоти серцевих скорочень. Займатися необхідно не менше, ніж три рази на тиждень із середньою тривалістю занять 30–40 хв.

Курс лікувальної фізичної культури (ЛФК) при надмірній вазі поділяють на два періоди. У першому періоді занять під час щадного рухового режиму застосовують фізичні вправи, що відновлюють рухові навички хворого, адаптують до фізичних навантажень, що поступово підвищуються. Використовують ранкову гімнастику і лікувальну гімнастику, лікувальну ходьбу у повільному та середньому темпі.

У другому періоді, який охоплює щадно-тренувальний і тренувальний руховий режими, інтенсивність навантаження поступово збільшується. Особливістю застосування ЛФК є

достатньо виражені фізичні навантаження. В заняття з ЛФК включають різноманітні загальноорозвиваючі вправи, ходьбу до 10 км, біг, прогулянки, теренкур, ближній туризм, плавання, веслування, їзду на велосипеді, ходьбу на лижах, рухливі та спортивні ігри. Значне місце приділено вправам для зміцнення м'язів тулуба і живота, коригуючим і дихальним вправам. Вправи виконуються з максимальною амплітудою рухів і чергуються з вправами на глибоке дихання. Щільність занять досягає 60–70%, тривалість лікувальної гімнастики 30–60 хв., ранкової гігієнічної – 20–25 хв.

Наведену програму застосування ЛФК рекомендують студентам з аліментарною та ендогенною формами ожиріння, у яких не спостерігається суттєвих зрушень з боку органів і систем, що лімітують обсяг виконання фізичних вправ. Однак при ендокринно-церебральній формі ожиріння загальне навантаження в заняттях знижується, в них більше вправ для середніх м'язових груп і дихальних, темп виконання повільний і середній, менша тривалість занять.

Таким чином, посилення рухової активності як невід'ємної складової програми зниження ваги студентів можливо забезпечити шляхом введення систематичних фізичних тренувань, що містять різноманітні види аеробних навантажень у поєднанні з вправами на розвиток гнучкості, сили, координації.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Пилипчук В.В., Августинович М.Б., Курінов О.Ю. Надлишкова маса тіла студентів як проблема метаболізму і фізичної активності // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 4. – С. 122–124.

2. Христова Т.Є. Фізичне виховання студентів з ожирінням // Північне Приазов'я: проблеми регіонального розвитку у міжнародному контексті: мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. із міжнар. участю (Мелітополь, 14–15 вересня 2017 р.) / за ред. Л.М. Донченко, С.І. Пачева, І.А. Арсененко, О.В. Непши, А.М. Крилової. – Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2017. – С. 152–155.

3. Христова Т.Є., Стецун Д.О. Сучасні підходи до фізичного виховання студентів з ожирінням // Achievement of higt school – 2015: матеріали за 11-а междунар. научна практ. конф. (Софія, 17–25 November 2015.). – Т. 12. Лекарство. Биологии. Физическата култура и спорта. – Софія: Бял ГРАД-БГ, 2015. – С. 94–95.

4. Obesity: epidemiology, pathophysiology, and prevention / Edited by D. Bagchi and H.G. Preuss. – CRC Press, Taylor & Francis Group, 2006. – 568 p.

**Богдан ЩЕВЧУК**  
(Ужгород, Україна)

### АНАЛІЗ ГОСПОДАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТУРИСТИЧНОГО ПІДПРИЄМСТВА

Аналіз виробничо-господарської діяльності є невід'ємним елементом контролю у туристичному підприємстві. Порівняння фактичного стану із прийнятими положеннями і встановлення рівня відхилення між ними засвідчує перебіг і результати проведених заходів.

Оснoву аналізу функціонування туристичного підприємства становить економічний аналіз, який полягає у дослідженні явищ і процесів, які відбуваються в господарській діяльності. Пізнання перебігу і результатів цих процесів дає змогу оцінити правильність рішень, прийнятих у минулому, і спланувати майбутню діяльність підприємства.

Користувачами результатів економічного аналізу є всі зацікавлені сторони, тобто суб'єкти, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з функціонуванням підприємства, а саме:

1. Актуальні власники, зацікавлені в основному фінансовими результатами, які детермінують можливості розвитку та рівень поточної вигоди участі у прибутку;

2. Потенційні власники (інвестори), для яких важливими є поточні фінансові результати та виробничі ризики, які мають вплив на ступінь повернення інвестицій;

3. Керівництво, зобов'язане визначати рівень реалізації завдань, поставлених власниками, і планування подальшої діяльності;

4. Працівники, зацікавлені перспективами діяльності виробничого підрозділу в контексті впевненості у працевлаштуванні й умовах оплати праці;

5. Контрагенти, які прагнуть уникнути співпраці з невірогідними партнерами з недобросовісною репутацією;

6. Довірителі, що прагнуть обмежити кредитний ризик унаслідок відмови фінансувати суб'єкти з недостатньою здатністю виконання взятих на себе зобов'язань;

7. Конкуренти, які шукають пункт відліку для здійснення оцінки своїх результатів;

8. Контролюючі органи, для яких важливою є інформація для сплати податків;

9. Державні органи влади, які збирають дані для статистичних потреб і економічної політики;

10. Місцева спільнота, зацікавлена загальним станом підприємства у контексті ситуації на локальному ринку праці.

Предметом аналізу є економічні процеси в усіх сферах діяльності туристичного підприємства, тобто фінансові результати, витрати, виручка від реалізації, використання засобів, їх ліквідність. За предметною сферою можна вирізнити:

а) комплексний аналіз, який охоплює синтетичні результати діяльності підприємства;

б) вибірковий аналіз, який стосується обраних напрямів діяльності або сфери господарювання.

На наш погляд, однією з основних проблем формування системи оцінки діяльності підприємства є велика кількість показників. Ця проблема зумовлена їх подвійною функцією: інформаційною і критерію прийняття рішення. Інформаційна функція вимагає, щоби виробнича діяльність, з огляду на її різноманітність, була охарактеризована за допомогою великої кількості показників. А для оптимізації рішення найкраще було би прийняти один синтетичний показник, який гарантував би однозначний вибір правильного варіанта.

Наступною проблемою, пов'язаною з проведенням аналізу діяльності туристичного підприємства, є вибір відповідної системи співвідношень. Загалом можна прийняти один із трьох варіантів:

а) нормативний – взірцем порівнянь зазвичай є планові показники, отже, аналіз здійснюється на основі розрахунку рівня виконання плану;

б) часовий – беруть досягнуту величину в минулому періоді тобто аналіз спрямований на дослідження темпів змін.

в) просторовий – взірцем є визначена досягнута величина у той самий час в іншому, схожому підприємстві.

З метою оцінки конкурентних позицій підприємства на певному ринку туристичних послуг у процесі аналізу розробляються критерії такої оцінки, які охоплюють усі аспекти підвищення конкурентоспроможності як власне підприємства, так і його продукції: місце на ринку, якість туристичного продукту, маркетингову політику та стратегію фірми, фінансовий стан, умови співпраці з постачальниками товарів і послуг, місцезнаходження та канали реалізації, кадрову політику та організацію діяльності тощо. Обрані критерії конкретизуються через систему показників, які оцінюються за певною шкалою.

Для аналізу діяльності підприємства використовують фінансові показники, які умовно можна поділити на наступні: показники ліквідності, показники заборгованості, показники ділової активності, показники рентабельності.

Таким чином, без аналізу господарської діяльності не можна визначити, як виявлені відхилення впливають на здатність підприємства досягати поставлених цілей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Про туризм. Закон України. // Відомості Верховної Ради 1995. – № 31. – Ст. 241.



2. Амстронг Г., Котлер Ф. Маркетинг Загальний курс, 5-те видання – М.: Видавничий дім «Вільямс», 2001. – 608 с.
3. Балабанов И.Т., Балабанов А.И. Экономика туризма: Учебное пособие для вузов по экономической специальности. – М.: Финансы и статистика, 1999. – С. 174.
4. Варналій З.С. Законодавче забезпечення розвитку бізнесу в Україні: проблеми та перспективи // Підприємництво і право: Зб. наук. праць. – К.: Ін-т приват. права і бізнесу АПРН України, 1998. – С. 58.
5. Верховода Л. Підприємництво. Нові форми господарювання // Економіка України. – 2002. – № 10. – С. 66.
6. Гуляев В.Г. Организация туристской деятельности: Учебное пособие // Московская академия экономики и права. – М.: Нолидж, 1996. – С. 312.
7. Кибанов А.Я. Управління персоналом організації: Навчальний посібник. Практикум. – М.: Инфра-М, 2001. – 247 с.
8. Кудла Н. Менеджмент туристичного підприємства: Підручник. Затверджено МОН / Кудла Н.С. – К., 2012. – 343 с.
9. Тянь Р.Б. Планування діяльності підприємства. – К.: МАУП, 1998. – С. 124–126.
10. Чудновский А.Д. и др. Гостиничный и туристический бизнес: Учебник / Ассоциация авторов и издательства «Тандем» / Под ред. А.Д. Чудновского – М.: Экмос, 1998. – С. 351.

## **ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЯК ПРОГРАМА ДЕРЖАВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ВИХОВАННЯ**

Освіта, що втілює в собі систему інституцій, вид діяльності, а також стан суспільної свідомості, – один із визначальних факторів соціального, економічного та цивілізаційного розвитку держави [10, 7]. У широкому розумінні освіта є складовою державного сектора, визначається й контролюється державою. В цілому на державу покладається низка зовнішніх (оборонна, тобто захист інтересів і території; наступальна; збереження існуючого стану справ) та внутрішніх функцій: захисна (забезпечення безпеки громадян), регуляторна (вплив на перебіг соціальних процесів), адаптивна (дотримання цивілізаційного поступу), інноваційна (ініціювання нових соціальних процесів), соціальна (соціальний захист найбідніших верств населення), економічна (безпосередня чи опосередкована участь в економічній сфері), а також культурно-просвітницька [1, 178–179]. Власне, освітня політика належить до культурно-просвітницької функції держави, яка відповідає за формування та поширення політичних, філософських, моральних ідей та поглядів своїх громадян [4, 68]. Водночас основи її функціонування відрізняються від тих, що характеризують сектор ринкової економіки: освітні послуги мають бути доступними для всіх громадян, що мають на це право.

Система освіти орієнтована на підготовку членів спільноти до виконання конкретних соціальних функцій. Тому освітні процеси дуже чутливі до політичних чинників. Відтак, система національної освіти перебуває в центрі уваги політичних партій, які нерідко відводять освітній проблематиці окреме місце в своїх програмах. Освітня макрополітика, приміром, в Польщі, як аргументовано стверджує Богуслав Сліверські, «тісно пов'язана з війною ідеологій, яку від 1991 року ведуть політичні партії, використовуючи для цього також систему освіти як засіб індоктринації та реалізації ідеологічних програм» [9, 68]. Таким чином, освіта стала невід'ємною складовою державної політики, що зумовило її залежність і від політичних змін.

Державну освітню політику можна охарактеризувати як діяльність, спрямовану на створення такої системи освіти, яка відповідала б визначенням напрямів економічного, політичного й соціального розвитку країни. У цьому зв'язку варто підкреслити, що на систему освіти впливають особливості соціальної структури, а також ті завдання, які формують освітні установи, різні соціальні групи, організації. Все це відбувається на тлі модернізації засобів масової інформації, змін у структурі кваліфікації і професійної мобільності. Соціальні трансформації, розвиток науки й техніки, у свою чергу, зумовлюють появу нових професій і робочих місць. Державна політика в галузі освіти є одним з напрямів соціальної політики, що охоплює загальні проблеми системи освіти, організації навчального процесу, методів навчання й виховання. Як слушно зауважили Казімеж Подоскі та Вітольд Турновецькі, доцільно увіраزنювати наявність безпосереднього зв'язку системи освіти з політикою: «У цій системі зв'язок з наукою про політику також слід розглядати як очевидність – безпосередній, а не тільки через соціальну політику як більш широкої галузі політичного напрямку» [7, 109].

Освітня політика дотична й до інших сфер діяльності держави, в яких чільне місце відводиться системі соціальних відносин. Звідси – тісний зворотній зв'язок освітньої галузі з політикою та економікою. «Політика освіти та виховання, оскільки вона суттєво впливає на створення та передачу знань, а також визначає інноваційний потенціал кожного суспільства, опинилася в центрі і нової стратегії розвитку в поєднанні з іншими галузями: зайнятістю, соціальною інтеграцією, дослідженнями та інноваціями, культурою та молодіжною політикою,

підприємництвом, інформаційним суспільством, економічною політикою та внутрішнім ринком» [8, 7–8], – слушно стверджує Віктор Рабчук. Отже, зв'язок освітньої і соціальної політики виявляється, зокрема в таких аспектах, як проблеми зайнятості, демографії, подолання соціальної нерівності, покращення умов і рівня життя населення. Адже освітня система втілює собою механізм співдії різних і водночас об'єднаних спільнот учителів, учнів та батьків. Ці спільноти знаходяться в межах однієї організаційної структури, але репрезентують її різноманітні погляди, що нерідко демонструють протилежні очікування та суперечливі інтереси. Щоправда, окреслена структура не передбачає рівної участі учнів у дискусії стосовно форми та наслідків змін. Водночас освітня політика держави може й повинна відігравати ключову роль у процесі вирівнювання можливостей освіти для дітей, молоді та дорослих. Важливо, щоб шкільна система, застосовуючи вибіркового підхід, не впливала на навчальний шлях учнів, а отже, і на їхні подальші шанси на ринку праці [3, 250].

Спільним знаменником у взаємовідносинах різних суб'єктів є реагування на державну політику в освітньому секторі. Іншими словами, освітня політика окреслює програму державної діяльності у сфері виховання. Ця програма покликана визначити принципи організації системи освіти, матеріально-економічні основи її функціонування у безпосередньому зв'язку з системою управління навчальними закладами. Крім того, освітня політика є також дисципліною, яка формулює теоретичні основи політичної діяльності у сфері освіти та виховання [2, 8].

Основна мета державної освітньої політики полягає у підвищенні якості освіти. У зв'язку з цим важливим є проведення освітніх реформ на основі міжнародного досвіду. Вони постають необхідною передумовою для забезпечення ефективного функціонування соціальної, політичної та економічної системи [5, 13]. Таким чином, досягнення належного стану та ефективності системи освіти входить до сфери відповідальності держави. При цьому впровадження ринкових механізмів у цю сферу у значних масштабах призводить до поглиблення соціальної нерівності. Саме тому перетворення в освітній галузі потребує з огляду на розмаїття задіяних інститутів та соціальних груп розуміння та бачення перспектив її розвитку, у тім числі з урахуванням демографічних та економічних прогнозів, стану інфраструктури, суспільної думки та, насамперед, рівня компетенції викладачів. Вірогідна інформація, зокрема, щодо демографічної ситуації, дає можливість побудувати оптимальну освітню політику з проєкцією на підготовку викладацького складу з відповідною професійною кваліфікацією, оптимізувати мережу шкільних осередків, опираючись на потреби економіки.

Реформи в освіті мають свою специфіку, адже освіта – це відносно відокремлена й взаємозв'язана система інститутів та дій, що служить розвитку особистості зокрема та суспільства – загалом. Її автономність, відокремленість, а також внутрішню узгодженість забезпечують правові акти, які й визначають цілі, зміст та організаційну структуру освіти [6, 12]. Передаючи знання та формуючи думки й оціночні судження, освіта сприяє зміцненню та об'єднанню соціальних груп у сполучі з їхніми суспільними й політичними устремліннями. Відтак вона здатна посилити або ж послабити певні соціальні сили. Це зумовлює сприйняття нових поглядів та оцінок у колі певних соціальних груп, а також усунення застарілих і непотрібних переконань. Таким чином, саме політична функція освіти покликана утверджувати нові соціальні та політичні відносини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Chmaj M., Żmigrodzki M. Wprowadzenie do teorii polityki. – Lublin: Wydawnictwo UMCS, 2001. – 256 s.
2. Dziewulak D. Polityka oświatowa Wspólnoty Europejskiej. – Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 1994. – 119 s.
3. Godlewska J., Jaroszewska E. Edukacja, wiedza i umiejętności; szkolnictwo, polityka edukacyjna i poradnictwo // Polityka społeczna; [red. G. Firlił-Fesnak, M. Szyłko-Skoczny]. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. – S. 249–261.

4. Grzywacz W. Współczesne funkcje społeczno-gospodarcze państwa // Ład gospodarczy jako efekt działalności państwa w społecznej gospodarce rynkowej; [red. Jerzy Maikowski]. – Warszawa: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, 2005. – S. 65–72.

5. Guthrie J. W., Koppich J. E. Ready, A.I.M., Reform: Building a Model of Education Reform and «High Politics» // Restructuring Schools. An International Perspective on the Movement to Transform the Control and Performance of Schools; [eds. H. Beare, W. Lowe]. – Washington 1993. – P. 12–29.

6. Kletke-Milejska M. Zreformowany system edukacji i jego wpływ na kształcenie i wychowanie dzieci w publicznych szkołach podstawowych. Studium politologiczne. – Katowice: Uniwersytet Śląski, 2007. – 337 s.

7. Podoski K., Turnowiecki W. Polityka społeczna. – Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2001. – 205 s.

8. Rabczuk W. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej. Nowe kontekst. – Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, 2007. – 148 s.

9. Śliwerski B. Dokąd zmierza polska edukacja? // Neodidagmata. – Poznań: Adam Mickiewicz University Press, 2012. – Nr 33/34. – S. 65–74.

10. Szczepański J. Refleksje nad oświatą. – Warszawa: PIW, 1974. – 201 s.

**Вікторія ЗВЄКОВА**

*(Ізмаїл, Україна)*

## **ОПТИМІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ РЕАБІЛІТАЦІЄЮ В СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Управління соціальною службою передбачає діяльність, скеровану на ефективне досягнення мети соціальної служби через постановку завдання, розподіл сфер відповідальності та повноважень з використанням ресурсів, лідерства і зворотного зв'язку.

Отже, сьогодні соціальна реабілітація – процес, спрямований на відновлення або компенсацію порушених функцій людини (групи людей). Виділяються, відповідно, відновлювальна і компенсуюча соціальна реабілітація. Соціальна реабілітація може проходити в стихійній (латентній) і організованій формах. Ця обставина робить можливим управління соціальною реабілітацією.

Соціальну реабілітацію можна розглядати як:

- 1) процес;
- 2) певний результат;
- 3) діяльність;
- 4) певну соціальну технологію.

Серед більш конструктивних видів соціальних технологій, що відповідають зазначеним вимогам у сфері соціального захисту дітей та молоді, можна виділити такі: допомога дітям-сиротам та дітям, позбавлених батьківського піклування; організація доставки продуктів кризовим сім'ям; допомога у придбанні медикаментів, товарів першої необхідності; організація соціально-побутових послуг; надання тимчасового житла випускникам шкіл-інтернатів та сім'ям переселенців з дітьми для їх соціальної адаптації у нових життєвих умовах; надання соціально-педагогічних, психологічних, консультаційних послуг кризовим категоріям сімей, дітей та молоді; юридичне консультування з питань захисту їх прав [5].

Якісними характеристиками соціально-реабілітаційної діяльності виступають: цілеспрямованість, опосередкованість, суб'єктивність, інтенсивність, динамічність, ефективність. Зазначені якості досягаються і забезпечуються за допомогою різних технологій соціально-реабілітаційної діяльності.

Соціальна реабілітація неповнолітніх – складне утворення, що включає:

- медико-соціальну реабілітацію
- соціально-побутову реабілітацію
- психологічну реабілітацію
- педагогічну реабілітацію
- статусно-рольову реабілітацію
- соціально-трудова реабілітацію.

Те, що належить відновленню, тобто предмет соціальної реабілітації, охоплює чотири групи явищ: 1) соціальні якості (стани) неповнолітніх; 2) соціальні вміння; 3) соціальні відносини; 4) соціальне середовище.

Особливості управління соціальною реабілітацією полягають, перш за все, у впливі на латентні форми її прояву за допомогою цільового орієнтування, упорядкування, прискорення, стимулювання, сприяння, ініціації та оптимізації. Далі, вплив на свідомі форми прояву соціальної реабілітації досягаються за допомогою їхньої функціональної, організаційної та технологічної оптимізації.

Соціальна реабілітація виступає певною стороною і результатом кількох соціальних процесів, тому управління нею означає, по суті, цілеспрямований вплив на ці процеси.

До них відносяться процеси соціальної адаптації, дезадаптації та реадaptaції, соціалізації, десоціалізації і ресоціалізації, інтеграції, дезінтеграції (зокрема, дромоманії), та реінтеграції, самовизначення, самоствердження і самовідчуження, соціальної деривації та маргіналізації, «колективізації» негативних ознак і впливу меншості на більшість, а також рецидивна злочинність.

Управлінський вплив виявляється в трьох основних напрямках: сприяння соціальним процесам, їхнє стимулювання; блокування, гальмування соціальних процесів; обмеження, стримування соціальних процесів.

Інституційна основа управління соціальною реабілітацією в регіоні включає три основні організаційно-правові форми:

- 1) профільні соціальні установи (соціально-реабілітаційні центри, соціальні притулки для дітей; центри допомоги дітям, які залишилися без піклування батьків);
- 2) непрофільні соціальні установи (освітні заклади, установи охорони здоров'я та культури, служби зайнятості населення тощо);
- 3) прийомну сім'ю.

Як показують дані соціологічного опитування, очевидні дефіцит уваги з боку соціального оточення і, разом з тим, невисокий рівень чутливості проявам уваги. «Реабілітаційний» вплив виходить переважно від рідних і знайомих, – в більшості випадків він оцінюється молодими людьми як даремний і несправедливий. Низький рівень довіри до оточення. Лише третина опитаних включена у відносини соціального наслідування. У «тріїці» найбільш значущих предметів наслідування виявляються «цілеспрямованість», «винахідливість», «працездатність». Половина неповнолітніх з відхиленою поведінкою схильна звертатися за допомогою у важкій життєвій ситуації до друзів і знайомих, третина – до родичів. Для даної категорії молодих людей характерні порівняно слабші прояви потреби «поговорити по душам» і чутливості до ситуацій, пов'язаних з цією потребою.

Підвищення результативності та ефективності реабілітаційної діяльності забезпечуються за допомогою її технологізації, тобто введення реабілітаційних технологій. У їхньому числі - програмно-цільова технологія, технологія формування нової життєвої середовища, технологія формування нормативної середовища, комунікативна технологія, релаксаційна технологія, оціночна технологія, трудова технологія, тренінгова технологія, патронатна технологія, технологія «Телефон довіри».

Отже, державне управління соціальною сферою пропонується визначити як систематично здійснюваний цілеспрямований вплив держави на стан і розвиток соціальної сфери суспільної системи, суспільних процесів, на свідомість, поведінку та діяльність особи і громадянина з метою реалізації державної соціальної політики, виробленою політичною системою та законодавчо закріпленою в інтересах оптимального функціонування та розвитку інститутів громадського суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю [Текст]. – К., 2001. – 220 с.
2. Олійник В.В. Деякі концептуальні ідеї методології управління освітою [Текст] // Теорія та методика управління освітою: [Електронне наукове фахове видання] – Режим доступу до документа: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10olimen.pdf> – 2010. – № 4.
3. Освітній менеджмент: навч. посіб. [Текст] / за ред. Л.І. Даниленко, Л.М. Карамушки. – К.: Шкіл. світ, 2003. – 400 с.
4. Попович Г.М. Соціальна робота в Україні і за кордоном. навч. посіб. [Текст]. – Ужгород: УДУ, 2000. – 134 с.
5. Система соціального захисту та соціального забезпечення в Україні реальний стан та перспективи реформування: [Текст] // Наук. ред. Л. Чорній. – К.: Центр громад. експертизи, 2009. – 103 с.

**Анна КАШАЄВА**  
(Мелітополь, Україна)

#### ЕМОЦІЙНІ СТАНИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Емоційний стан – це сукупне поняття, що має на увазі психофізіологічний процес моделювання та регулювання поведінки та діяльності людини. Емоційний стан можна розглядати як показник суб'єктивного реагування на зовнішні або внутрішні подразники. Л.В. Куліков пропонує підійти до питань, пов'язаних з характеристикою емоційних станів, як до тих станів, у яких емоційні характеристики виходять на передній план. Належність до цієї групи передбачає, що індивід, перебуваючи в одному з емоційних станів, переживає інтенсивні емоції [3].

Як правило, прийнято вважати, що емоційні стани визначають зовнішню модель поведінки людини та її психологічну діяльність. С.Л. Рубінштейн вважав, що емоційні стани «виражають стан суб'єкта та його ставлення до об'єкта» [5, 153]. За тривалістю емоційні стани можуть коливатися від декількох секунд до декількох годин.

За найпоширенішою класифікацією емоційні стани прийнято поділяти на настрої, пристрасті та афекти.

Настрій характеризується нетривалістю та слабкою інтенсивністю. Цей емоційний стан залежить від фізіологічних процесів, таких як хвороба чи нездоровий сон; довколишнього середовища (тяжкість повітря чи кольори довкола впливають на настрої); взаємовідносин – позитивних чи негативних – між оточуючими людьми; суб'єктивних мислених процесів – побудова образів може як підняти, так й погіршити настрої, однак К.Е. Ізард наголошує, що «переживання гніву і усвідомлення гніву – це два різних процеси, але вони можуть впливати один на одного, вступаючи в емоційно-когнітивні інтеракції. Так, «переживання гніву викликає у людини відповідні («гнівні») думки і дії, а саморефлексія, усвідомлення людиною свого емоційного стану, як правило, трансформує і переживання, і саму емоцію» [1, 88]. С.Л. Рубінштейн зазначав особливості настрою в тому, що воно не предметно, а особистісно. Як

правило, в основі настрою лежить яка-небудь одна базисна емоція (радість, здивування, печаль тощо).

Пристрасть є вже більш визначеним та виразним станом, в порівнянні з настроєм. Вона активізує внутрішні ресурси людини, спонукаючи ту до мобілізації зусиль та досягнення поставленої мети. Причини виникнення пристрастей різні. Проте пристрасть не завжди може відігравати позитивну роль у формуванні особистості. Інколи пристрасть виступає інволюційним станом психіки людини.

Афективний емоційний стан характеризується короткою тривалістю та відносно потужним проявом. Стан афекту виникає при наявності внутрішнього конфлікту, коли висунуті до людини вимоги перевищують можливість їх виконання. У стані афекту особистість не в змозі критично оцінювати ситуацію та контролювати власну поведінку. Афекти негативно позначаються на діяльності людини, різко знижуючи рівень її організованості. У цьому стані змінюються звичні установки і відносини особистості; звичні обставини постають в новому світлі.

Отже, виходячи з того, що емоційні стани можуть як усвідомлюватися та контролюватися людиною, так й навпаки, можна стверджувати, що стани мають тісний динамічний взаємозв'язок із когнітивними процесами.

Емоційні стани по своїй суті відображають стосунки між мотивами та реальною дійсністю, яка відповідає мотивам діяльності. Вони залежить не стільки від об'єму заданої потреби, скільки від відсоткової ймовірності її задоволення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. А. Татлыбаевой – СПб: Питер, 2008. – 460 с.
2. Изард К.Э. Эмоции человека: пер. с англ. / под ред.: Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. – М.: Изд. Моск. ун-та, 1980. – 440 с.
3. Куликов Л.В. Психические состояния / Сост. и общая ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер. 2000. – 512 с.
4. Пекрун Р. Эмоциональные расстройства // Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Баумана. – СПб.: Питер. 2002. – 1312 с.
5. Рубинштейн С.Л. Эмоции // Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. университета, 1984. – 288 с.

*Юлія КУЗЬМЕНКО, Валерія БОНДАР, Надія ШЕВЧЕНКО  
(Херсон, Україна)*

### **ФОРМИ АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПУБЛІЧНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОТРИМАННЯ ПРАВ ЛЮДИНИ В ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ УКРАЇНИ**

Форми діяльності публічної адміністрації – це зовнішнє вираження однорідних за своїм характером і правовою природою груп адміністративних дій суб'єктів публічної адміністрації, здійснене в рамках режиму законності та компетенції для досягнення адміністративно-правової мети – публічного забезпечення прав і свобод людини та громадянина, нормального функціонування громадянського суспільства й держави.

Реалізація правоохоронної форми щодо адміністративно-правового забезпечення прав людини та громадянина відбувається в контексті профілактики попередження правопорушень правоохоронними органами України.

В умовах тимчасової окупації частини території України та військової агресії Російської Федерації в окремих районах Донецької та Луганської областей проблема захисту прав і свобод людини постає особливо гостро. Поряд із першочерговими завданнями щодо зміцнення національної безпеки, подолання економічної кризи, реформування державного управління

тощо забезпечення прав і свобод людини залишається головним обов'язком держави та має визначати зміст і спрямованість діяльності держави в усіх її зусиллях. У кризовій ситуації ризики непропорційного обмеження прав і свобод людини зростають, що потребує особливого контролю від суспільства.

Удосконалення системи захисту прав і свобод людини здійснюватиметься з урахуванням як вітчизняного досвіду, так і напрацьованих й апробованих міжнародною спільнотою засад і принципів. У цьому зв'язку буде взято до уваги та активно використовуватиметься досвід Уповноваженого Верховної Ради України з прав людини, правозахисних організацій України, Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи, Організації з безпеки і співробітництва в Європі, інших міжнародних організацій, а також практика Європейського суду з прав людини. Одним із очікуваних результатів реалізації аналізованої стратегії має стати впровадження ефективної системи незалежного контролю за діяльністю правоохоронних органів щодо додержання права на приватність. Для виконання стратегії Кабінет Міністрів України, центральні органи виконавчої влади та їхні територіальні підрозділи затвердили відповідні плани дій у сфері прав людини на період до 2020 р.

Ми погоджуємось з думкою більшості учених-адміністративістів, відповідно до якої під формою захисту розуміють комплекс внутрішньо погоджених організаційних заходів із захисту суб'єктивних прав і охоронюваних законом інтересів. Проте вважаємо, що це визначення вимагає смислового доповнення з урахуванням положень КУпАП України, які, використовуючи термін «охорона», охоплюють конкретні види діяльності, що мають бути спрямовані на проведення профілактичних заходів щодо забезпечення непорушності правового стану носія суб'єктивного цивільного права. Використовуючи поняття «охорона», ми передбачаємо те, що вона вживається саме в широкому сенсі розуміння способів захисту прав. Даючи трактування у вузькому сенсі, вважаємо, що захист прав спрямований на відновлення або визнання прав, тобто застосування захисту при їх порушенні або оспорюванні.

Отже, форми адміністративної діяльності публічної адміністрації щодо забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах України є системою однорідних за своїм характером і правовою природою груп адміністративні дії, які мають зовнішнє вираження і за допомогою яких забезпечується дотримання прав людини в правоохоронних органах України. До них віднесено: видання нормативних адміністративних актів, якими затверджуються положення про територіальні підрозділи та правоохоронний орган в цілому; видання індивідуальних адміністративних актів, що утворюють стратегії та конкретні рішення стосовно недопущення непропорційного використання сили та спеціальних засобів, практики недотримання процесуального законодавства працівниками правоохоронних органів, що призводить до свавільного позбавлення свободи, впровадження ефективної системи незалежного контролю за діяльністю правоохоронних органів щодо додержання права на приватність; здійснення інших юридично значущих дій, коли всі без винятку працівники правоохоронних органів приймають присягу, та ведення різноманітних реєстрів як спеціальної форми здійснення матеріально-технічних операцій.

Визначено, що до елементів адміністративно-правового забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах України належать норми адміністративного права, суб'єкти публічної адміністрації, які здійснюють боротьбу з порушенням прав і свобод людини в правоохоронних органах, форми й методи публічної адміністрації в цій сфері.

Зовнішнім виразом норм адміністративного права є основоположні міжнародно-правові акти з прав людини (Статут ООН і Загальна декларація прав людини, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, Конвенція про попередження злочину геноциду і покарання за нього, Міжнародна конвенція про ліквідацію усіх форм расової дискримінації, Європейська конвенція про захист прав і основних свобод людини, Конвенція про припинення злочину апартеїду й покарання за нього, Конвенція



про ліквідацію усіх форм дискримінації стосовно жінок), Конституція та інші закони України і підзаконні нормативно-правові акти, правові вимоги яких захищені від порушення заходами адміністративного і кримінального примусу.

Доведено, що змістом адміністративно-правового забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах України є система засад і заходів адміністративної діяльності публічної адміністрації щодо недопущення порушення, відновлення в разі порушення, а також притягнення винних до відповідальності та створення умов для притягнення до адміністративної відповідальності посадових осіб правоохоронних органів України, які порушують права, свободи й законні інтереси фізичних і юридичних осіб.

Форми адміністративної діяльності публічної адміністрації щодо забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах України є системою однорідних за своїм характером і правовою природою груп адміністративної дії, які мають зовнішнє вираження і за допомогою яких забезпечується дотримання прав людини в правоохоронних органах України, до яких віднесено: видання нормативних адміністративних актів, якими затверджуються положення про територіальні підрозділи та правоохоронний орган в цілому; видання індивідуальних адміністративних актів, що утворюють стратегії та конкретні рішення стосовно недопущення непропорційного використання сили та спеціальних засобів, практики недотримання процесуального законодавства працівниками правоохоронних, що призводить до свавільного позбавлення свободи, упровадження ефективної системи незалежного контролю за діяльністю правоохоронних органів щодо додержання права на приватність; здійснення інших юридично значущих дій та ведення різноманітних реєстрів як спеціальної форми здійснення матеріально-технічних операцій.

Установлено, що серед адміністративного інструментарію провідне місце щодо безпосереднього забезпечення дотримання прав людини в правоохоронних органах належить методам адміністративної діяльності публічної адміністрації. До таких методів належать деякі заходи заохочення і широкий спектр методів переконання (правоосвітні заходи, участь заявника у проведенні дисциплінарного провадження щодо посадової особи, автоматична реєстрація всіх відвідувачів адміністративних приміщень правоохоронних органів, громадський контроль місцевих громад, перемовини з питань забезпечення свободи мирних зібрань).

**Віктор ЛЯШЕНКО**  
(Миколаїв, Україна)

## **ВДОСКОНАЛЕННЯ СТРАТЕГІЧНИХ НАПРЯМІВ В УПРАВЛІННІ СТАЛИМ РОЗВИТКОМ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ СИСТЕМ**

Стратегічне управління – це особливий вид управління, що зосереджується на ключових питаннях виконання місії організації, орієнтує на своєчасне реагування на виклики зовнішнього середовища й на внесення необхідних змін у структуру, робочі процедури, баланс ресурсів для набуття «силового» поля відповідного впливу на оточення й закріплення конкурентних переваг, які забезпечують самозбереження й розвиток організації в довгостроковій перспективі.

Сутність стратегічного управління полягає у реалізації довгострокових планів, що відображають кінцевий результат та шляхи його досягнення, передбачає створення та розвиток певної економічної моделі, яка залежить від зовнішніх і внутрішніх факторів.

Економічна сутність стратегічного управління полягає у реалізації стратегії, що має дві функції: визначення цільової настанови, перспективних напрямків і траєкторії руху даного суб'єкта у часі і просторі; створення динамічної моделі доцільної, системної діяльності людей, що враховує вплив факторів зовнішнього і внутрішнього середовища [2, 128].

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.

Основною метою державної регіональної соціально-економічної політики України на сучасному етапі розвитку є створення умов, що дадуть змогу регіонам повністю реалізувати наявний потенціал, зробити максимальний внесок у національну економіку, здобути конкурентні переваги на зовнішньому ринку. Тому сьогодні необхідно зосередитися на вирішенні таких проблем регіональної соціально-економічної політики: низької інвестиційної привабливості регіонів та інноваційної активності в них; нерозвинутої виробничої та соціальної інфраструктури; зростанні регіональних диспропорцій у сфері соціально-економічного розвитку регіонів; слабкої міжрегіональної інтеграції; нерациональному використанні природного та трудових ресурсів потенціалу; низької конкурентоспроможності регіонів тощо.

Системне стратегічне управління сталим розвитком регіональної соціально-економічної системи має не тільки теоретичне, а й практичне значення, тому що ефективне використання потенціалу країни та її окремих регіонів, вихід на шлях сталого розвитку можливе лише на основі цілеспрямованих, розумових дій, які сприяють перетворенню економічних і соціальних підсистем.

Реалізація стратегічних напрямів в управлінні сталим розвитком соціально-економічних систем передбачає також забезпечення ефективності всього процесу регіонального управління на основі визначених показників та використовуючи певний алгоритм дій [1, 294].

Такі складні завдання можуть бути реалізовані за рахунок вирішення питань моделювання в управлінні соціально-економічних систем та інструментарія стратегічного управління.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ляшенко В.В. Напрями забезпечення ефективності стратегічного управління соціально-економічними системами // Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи IV-а Міжнародна науково-практична конференція / [редактори-упорядники: Я. Г'ясяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. – Конін–Ужгород–Дрогобич: Посвіт, 2018. – С. 293–295.

2. Lyashenko V., Kaczmarek J. Strategic management of sustainable development of regional socio-economic systems // Social and economic aspects of sustainable development of regions, Book 2. Monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2018. – P. 124–133.

**Юрій НАРИЖНИЙ**  
(Днепр, Україна)

#### МАНИПУЛЯТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МОЛОДЁЖИ

Одним из парадоксов современного постмодерного общества является, с одной стороны, интенсивное развитие демократических традиций и институтов, с другой – резкий рост методов манипуляции сознанием человека, бурное развитие разнообразных технологий манипулирования. Это и навязчивая реклама, и изощренные формы борьбы за голоса избирателей, создание политического имиджа, и жесточайшие формы подавления личности в псевдорелигиозных сектах, тайных обществах и экстремистских политических группировках. В современных «демократических» государствах внешние свободы компенсируются изощренными технологиями манипуляции. Как сохранить внутреннюю свободу, защититься, выработать иммунитет к потокам манипулятивных воздействий? Как противостоять огромному

арсеналу средств и методов манипуляции сознанием человека, получающих все большее распространение вследствие современных научно-технических достижений и широкой публикации ранее неизвестных тайных эзотерических текстов. Прежде всего, нужно осознать тот факт, что **за психикой людей идет настоящая охота, что их психическому здоровью угрожают персоны и организации, использующие современные изощренные технологии психоманипуляции.**

#### **1. Современные технологии психоманипуляции:**

1) новейшие информационные технологии: телевидение, видео, компьютерная виртуальная реальность, сети (ИНТЕРНЕТ) и т.д.;

2) различные психофизиологические воздействия, которые осуществляются известными физическими полями, модулируемыми определенными техническими приборами – «психотронными генераторами» (информационное кодирование);

3) широкий спектр психофармакологических препаратов, оказывающих воздействие на психику человека: синтетические наркотики, галлюциногенные препараты, избирательно действующие на глубинные пласты бессознательного;

4) разнообразные способы воздействия на психику человека, традиционно относимые к сфере магии, шаманской практики, парапсихологии. Здесь следует отметить некоторые мощные древние психотехники, как бы открытые заново в конце XX века (недирективные формы гипноза, Эриксоновский гипноз, НЛП)

5) воздействия, использующие комбинацию нескольких из указанных факторов.

Анализ различных психоманипулятивных воздействий показывает, что они ориентированы на создание устойчивой психоэмоциональной установки у человека, являющегося объектом воздействия. Более того, основные деструктивные последствия психоманипуляции связаны именно с устойчивостью такого психоэмоционального состояния. В случае рекламы это может быть навязчивое, противоречащее логике желание покупать определенную продукцию. В случае псевдорелигиозной организации – слепое беспрекословное подчинение «учителю».

#### **2. Предпосылки психоманипуляции. Формы и методы противодействия.**

Авторитарная личность – это наше историческое наследие. Граждане тоталитарных государств не обладают самостоятельным мышлением и способностью независимого суждения. Вместо этого государственная пропагандистская машина (по Дж. Оруэллу – «Министерство Правды») вырабатывает у них единообразный условный идеологический рефлекс на те или иные знаки, имена, символы, события и процессы. В. Райх писал в книге «Психология масс и фашизм», что психологическая структура «авторитарной личности» является **ригидной и меняется очень медленно**. В принципе, психологические структуры характера масс имеют сходные черты при всех тоталитарных системах. Это, прежде всего нежелание и неумение брать на себя ответственность за свою жизнь, проявлять инициативу, уважать личность и мнение другого человека. Согласно В. Райху, фашизм порождается, прежде всего структурой характера масс, подготовленной для принятия идей вождя. Основными проявлениями такой психологии является черно-белое видение мира, откровенный национализм и шовинизм, поиск виновных в собственных бедах не в себе, а в других, желание физического устранения врагов, объединение для решения имеющихся проблем вокруг власти, признание правомочным приоритет государства над личностью.

Сегодня перед Украиной стоит грандиозная, но прямо противоположная по содержанию задача: разработать новую идеологию и внедрить ее в сознание масс, **«инфицировать граждан идеями свободы, идеологией либерализма»**. Современная духовная ситуация в Украине требует нового осмысления проблемы **свободы**. Рассматривая историю становления на Западе правового государства и здорового правосознания, необходимо констатировать, что именно **борьба с патернализмом за неподопечность и формальное равенство** в конечном итоге привела к реализации целого ряда прав человека и гражданина: против церковного

патерналізму – к свободі вероісповедання, к свободі совесті; против сервільного і політичного патерналізму – к створенню сфери громадянського суспільства і можливості реалізації «неотчуждаемых» соціальних, політичних, громадянських прав. Многим українцям ще тільки предстоит звільнитися від тоталітарного свідомості.

**3. Разрушение предпосылок формирования авторитарной личности.** Важнейшей социокультурной задачей современной системы образования является «воспитание в свободе» (Э. Фромм), и, благодаря этому, преодоление авторитарных доминант постсоветской культуры. Европейская культура Модерна не справилась с провозглашенной еще в начале Нового времени задачей – создание свободного, гуманного, разумного человека. XX век стал в этом отношении показательным, тоталитарные режимы во многом определили его историческое лицо. Посткоммунистическое общество, включая и украинское, все еще поражено метастазами авторитаризма. Совершенно очевидно, что граждане Украины все больше тоскуют по сильной руке. «Стране нужен хозяин» – под таким девизом могут подписаться более трети украинцев.

Противоядием авторитарности выступают современные просветительские версии гуманизма: экологический (синтезирующий) гуманизм, разрабатывающий стратегию коэволюции (А. Швейцер, Н. Моисеев), направленный на **обуздание техники**; критический рационализм К. Поппера направлен на обуздание **стихийности мышления и повышение его продуктивности**; синергетическая парадигма И. Пригожина предполагает обуздание линейного, монокаузального, **одномерного мышления** и формирование синергетического разума; коммуникативная парадигма Ю. Хабермаса связана с обузданием **монологичности мышления**; сторонники морального просвещения и введения христианской этики в школе стремятся к обузданию **индивидуального аморализма**; герменевтическая парадигма формирования интерпретирующего (понимающего) разума предполагает обуздание **«знающего» и «директивного» разума**.

**4. Педагогическая стратегия «Философия для детей».** Существуют два важнейших фактора для противодействия манипулятивным практикам: **релевантная информированность (компетентность) и критическое мышление**. На Западе, прежде всего в США, около 40 лет развивается общественное и педагогическое движение в поддержку критического мышления, которое имеет два уровня: университетский и школьный. В средней школе эти задачи возлагаются на новую педагогическую стратегию «Философия для детей», которая разрабатывается на протяжении последних 40 лет (автор М. Липман). Дисциплина «Философия для детей» рассчитана на изучение в школе с 1 по 11 класс. Программа зарекомендовала себя как эффективное средство развития разумности, нравственной культуры и демократических навыков детей и получила самые высокие оценки авторитетных международных организаций (ЮНЕСКО, Комиссии по образованию Европарламента, а также Министерства образования США и др.).

Сегодня необходимо направить усилия украинских философов, педагогов и психологов в единое русло внедрения, совершенствования и обогащения новой инновационной педагогической стратегии «Философия для детей».

**Галина ПЕТРИШИН**  
(Тернопіль, Україна)

## МІРКУВАННЯ НА ПРЕДМЕТ МЕРЕЖЕВОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку суспільства нові технічні засоби та інформаційно-мережеві технології створили новий порядок взаємодії індивідів не позначений їх місцем в системі соціальної структури суспільства. Становлення віртуального соціального простору сприяло формуванню нових форм міжособистісної комунікації національного і глобального рівнів, які

змінити механізм формування знань в системі освіти та позначилися на освітній діяльності, яка все більше прибирає рис мережевої культури. Набуття освітнім простором нових характеристик виявляє себе у способі організації навчання.

Формування зв'язків з використанням мережевих технологій у сфері освіти відбувається як на базі соціальних мереж, віртуальних спільнот, так і через створення спеціалізованих науково-освітніх мереж, зокрема на базі грид-технологій. Реалізацію функцій документообігу, моніторингу й управління освітою забезпечують медіатеки, сайти, електронні бібліотеки та навчально-методичні комплекси, ресурси Інтернету.

До переваг мережевої освіти віднесемо: можливість навчатися в індивідуальному режимі, незалежно від місця проживання; розширення інформаційних та комунікативних можливостей; розвиток технічних навичок у застосування в навчальній аудиторії планшетних комп'ютерів, ноутбуків тощо. Зокрема, одночасне використання кількох інформаційних середовищ (графіки, тексту, відео, фотографії, анімації, звукових ефектів) дозволяє брати участь у створенні віртуальної реальності та інтерактивно спілкуватися з нею на мові звукових і відео образів. Системи комп'ютерного навчання підвищують здатність студента до засвоєння навчального матеріалу у 2–5 разів у порівнянні з традиційною освітою [1, 5].

Водночас, у мережевій структурі виникають певні проблеми, що потребують координації дій учасників мережі та їх взаємодії з елементами, що виходять за межі мережі.

Оскільки мережеве навчання є по суті процесом інформування про знання, неминучим є конфлікт між актом передачі і здатністю індивіда пізнавати. Певною мірою система освіти формує ідеального об'єкта інформування, пасивного стосовно комуніканта і нездатного до самостійного бачення проблем.

Мережева освіта не дає суб'єкту навчання способів мисленнєвого опрацювання інформації і перетворення її у соціальний досвід. Щоразу це питання постає, коли під час семінарських занять студент не здатен інтерпретувати понять, не кажучи вже про можливість застосування методу операціоналізації понять. Сдине, що викликає здивування це здатність переказувати великі обсяги інформації і високий рівень володіння технічними навиками у формах подачі цієї інформації. Унаслідок цих змін маємо численних успішних студентів, які навчені комбінувати з готовими формами та незначну кількість тих, хто спроможний на творчість.

Неможливо сформувати творчість без засвоєння першоджерел та наукових публікацій, обсяг яких в мережі Інтернет є недостатнім, особливо фахових україномовних перекладів закордонних авторів. Натомість основною інформаційною пропозицією для освіти залишаються навчальні та навчально-методичні посібники.

Навчання в межах мережевої культури зосереджується на знаковій реальності як єдиній. Посередником між знаком і реальністю виступає шаблон, до якого прирівнюється реальність. Більше того, самі шаблони створені певними «незалежними» групами експертів з наміром – спрямувати думки користувачів інформації у русло «математичних» дій, завдяки яким мислення постає як безперервна реконструкція реальності. Шаблонність мислення є однією із суттєвих рис сучасної мережевої освіти. Перед освітою сьогодні постало завдання знайти баланс між інформацією з електронних джерел і її ефективністю у розвитку нешаблонного мислення.

Багато дискусій нині точиться на предмет цінностей сучасної освіти. А цінність – це людина з її правом бути Людиною Розумною. Ті, хто про це забуває, зіштовхнеться у недалекому майбутньому з проблемою «висококваліфікованих» фахівців, які без зазірання до джерел «знань» в Інтернеті не зможуть вирішити жодного практичного питання.

Як справедливо зазначає О.В. Боятюк, доцільно говорити і про вплив соціальних мереж на формування чи нівелювання поглядів та цінностей учасників інформаційно-мережевого простору [2]. Відкритим залишається питання і щодо якості інформації одержаної з електронних текстових джерел мережі Інтернет, яка доволі часто є приблизною, або і хибною.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.lib.iitta.gov.ua/618/4/Mytumed\\_syst\\_posibn.pdf](http://www.lib.iitta.gov.ua/618/4/Mytumed_syst_posibn.pdf) [29.12.2012].
2. Боятюк О.В. Безпековий вимір використання соціальних мереж в освіті: автореферат дис. ... канд. філософ. наук.: спец. 09.00.10 – філософія освіти. – Київ, 2016. – 20 с.

**Вікторія ПОТОКИ**  
(Ужгород, Україна)

### **ТРЕНІНГИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИСНАЖЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ**

Найбільш важливим елементом продуктивних сил і головним джерелом розвитку економіки є людські ресурси, а саме, їх майстерність, освіта, підготовка, мотивація діяльності. Існує безпосередня залежність конкурентоспроможності економіки, рівня добробуту населення, підвищення ефективності діяльності підприємства від якості трудового потенціалу персоналу підприємств та організацій [3].

Трудові ресурси спроможні створювати матеріальні блага, духовні інтелектуальні цінності. Під поняттям людський капітал розуміється знання, вміння і навички людини, які сприяють підвищенню її продуктивної сили та заробітків [2].

Актуальність досліджень в сфері «синдрому професійного вигорання» зростає в зв'язку з тим, що у світовій науці в останні роки відкриті такі феномени як синдром «кароші» – миттєва смерть на робочому місці та «burnout disease» – «випалювання» чи «вигорання».

Умовно можна виділити чотири групи працівників, які найбільш схильні до професійного вигорання:

1. Особливо швидко «вигоряють» співробітники, які є інтровертами, індивідуально-психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативних професій. Саме вони здатні накопичувати емоційний дискомфорт.
2. Люди, що відчувають постійний внутрішній конфлікт у зв'язку з роботою.
3. Жінки, що переживають внутрішню суперечність між роботою та сім'єю, а також тиск у зв'язку з необхідністю постійно доводити свої професійні можливості в умовах жорсткої конкуренції з чоловіками.
4. Працівники, професійна діяльність яких проходить в умовах гострої нестабільності та хронічного страху втратити робоче місце. Також працівники, що займають на ринку праці позицію зовнішніх консультантів, вимушених самостійно шукати собі клієнтів [1].

Синдром вигорання включає в себе три основні складові:

- 1) емоційна виснаженість – відчуття спустошеності і втоми, викликане роботою;
- 2) деперсоналізація – цинічне ставлення до роботи та до її об'єктів. Зокрема, в соціальній сфері при деперсоналізації виникає байдуже, негуманне, цинічне ставлення до людей, з якими працюють;
- 3) редукція професійних досягнень – виникнення у працівників почуття некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення неуспішності в ній [4].

Для профілактики синдрому вигорання працівників туристичної галузі необхідно:

1. Правильно організувати робочий процес (працювати в команді, ефективно розподіляти робочий час та навантаження, розподіляти пріоритети між задачами).
2. Організувати робочі місця та місця відпочинку.
3. Розробити систему оцінки ефективності роботи.
4. Розробити систему нематеріальних заохочень.
5. Підтримувати колективний дух співробітників.

6. Забезпечити та підтримувати психологічний комфорт в колективі [5].

На основі проведених досліджень нами було розроблено комплекс тренінгових заходів для профілактики емоційного виснаження працівників (табл.). Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вони зібралися.

**Тренінг для профілактики емоційного виснаження**

<b>Тема 1.</b> «Знайомство. Формування позитивного мислення. Проблеми та їх вирішення. Самооцінка та самокритичність».	
<b>1. Організаційна частина</b>	
<b>Підтема 1.1. Знайомство. Формування позитивного мислення</b>	
<i>Мета:</i>	Познайомити учасників, окреслити основні проблеми та завдання роботи над проблемою, поставити цілі, визначити шляхи їх вирішення.
<b>Вправа «Корпоративний стандарт»</b>	
<i>Суть вправи:</i>	
Тренер пропонує учасникам продовжити 2 речення. «Я – ... (Мене звати...). Багато хто знає, що я..., проте мало кому відомо, що я...»	
<b>2. Основна частина</b>	
<b>Вправа «Створи свій власний світ»</b>	
<i>Мета вправи:</i>	
Стимулювання рецепторів, котрі відповідають за емоційне розвантаження; дослідження ціннісних орієнтацій учасників.	
<i>Суть вправи:</i>	
Тренер розподіляє учасників на дві групи, вмикає музику для релаксації, пропонує учасникам попрацювати з пластиліном.	
<b>Підтема 1.2. Проблема та її вирішення</b>	
<i>Мета:</i>	Продовжувати формувати навички позитивного мислення; вчити позитивно реагувати на власні помилки як можливість отримати додатковий цінний досвід.
<b>Вправа «Супер-сумка»</b>	
<i>Суть вправи:</i>	
Зняття напруги, створення невимушеної атмосфери в групі та умов для самореалізації; ознайомлення з колом інтересів учасників групи.	
<b>Підтема 1.3. Самооцінка та самокритичність</b>	
<i>Мета:</i>	Проаналізувати чинники, котрі заважають отримувати задоволення від роботи; формувати вміння долати необґрунтований песимізм та самокритичність; вчитись долати чинники, котрі провокують емоційне вигорання.
<i>Завдання підгрупам:</i>	
Скласти перелік бар'єрів, котрі перешкоджають адекватному сприйняттю виробничих реалій.	
<b>Вправа «Ідеальна виробнича ситуація»</b>	
<i>Мета:</i>	
Обговорити виробничі, організаційні умови, котрі б сприяли отриманню задоволення від роботи.	

<i>Суть справи:</i>		
Учасникам пропонується уявити, що вони самі створюють усі необхідні умови для хорошої роботи. Необхідно уявити і описати ідеальну ситуацію для своєї роботи.		
<b>3. Заключна частина</b>		
<b>Обговорення (Рефлексія (метод ДРІД)):</b>		
Д	досвід	що робили, що запам'яталось
Р	рефлексія	які відчуття, реакція
І	інформація	яку інформацію отримали, які висновки
Д	дія	як будете діяти в майбутньому

Основні завдання тренінгу – розпізнати проблему та знайти шляхи її вирішення, проаналізувати чинники, котрі заважають отримувати задоволення від роботи, сформувати уміння для подолання необґрунтованого песимізму та навчитись долати ситуації, котрі провокують «емоційне вигорання».

Розроблена нами тренінгові програма допоможе працівникам краще познайомитися, пізнати один одного та заглибитися в комплекс проблеми «емоційного вигорання» та втомити від професійної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безсонов С. П. Професійна деформація особистості. – Міністерство внутрішніх справ: Мова, 2004. – 270 с.
2. Жуковський М. О. Трудові ресурси як складова конкурентоспроможності виробництва // Актуальні проблеми економіки. – 2007. – № 2. – С. 54–59.
3. Криклій А.С. Теоретично-методологічні основи дослідження трудового потенціалу // Економіка і держава. – 2005. – № 8. – С. 61–67.
4. Департамент охорони здоров'я ЛОДО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: w.w.w.guoz.lviv.ua.
5. Discover. Share. Present. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: w.w.w.slideshare.net.

**Людмила РАКІТЯНСЬКА**  
(Кривий Ріг, Україна)

### ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА ІДЕЇ СПІВВІДНОШЕННЯ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ЧУТТЄВОГО ЯК ПІЗНАВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЛЮДИНИ

Ідея співвідношення раціонального та чуттєвого як сутнісних властивостей людини та їх роль у пізнаваності світу має багатовікову історію розвитку, яка сягає своїм корінням стародавніх, доісторичних часів, про що свідчать історія релігії та історія філософії. У останні три десятиріччя ця проблема набуває особливої гостроти та актуальності, до неї звертаються зарубіжні та вітчизняні вчені-філософи, психологи, соціологи, педагоги, що пояснюється «пошуком теорій виживання людства в період глобалізації» [1, 180].

На самій ранній стадії людської цивілізації, з утворенням первісного суспільства, формувалася світогляд первісної людини, її світосприйняття, яке виражалось у її ставленні до навколишнього світу і яке науковці характеризують як синкретичне, що об'єднувало раціональні, чуттєві та вольові прояви первісної людини. На основі її анімістичних уявлень як історично первинних релігійних вірувань в духів, душу, надприродну силу, формувалось міфічно-релігійне мислення первісної людини, в якому «осмислене повинно співпадати з тим, що емоційно відчувається» [3, 16]. Дослідники-антрополози висувають протилежні гіпотези щодо переваг раціонального або чуттєвого у світосприйнятті первісних людей. Так, Е.Б. Тайлор наголошував



на раціоналізації релігійних вірувань, а на думку Р. Маретта, первісна людина, віруючи у надприродну силу, скоріше відчувала її, ніж усвідомлювала [5].

З появою наївно-стихійного філософського світогляду, характерного для натурфілософії, з'являється поняття «Логос» (Геракліт) у значенні розуму, порядку, смислу, всезагального закону буття, першооснови Всесвіту. Історія розвитку філософської думки цього періоду засвідчує утвердження філософського світогляду як теоретичного, заснованого на розумі, надання йому домінуючого значення в досягненні світобудови, намагання раціональним шляхом пояснити закони її розвитку. Цю думку відстоювали Фалес, Геракліт, Ксенофан, Перменід, Зенон, Піфагор та інші античні мислителі.

У цей же період в межах філософського знання формується антична естетична думка, однією із складових якої була теорія почуттів з базовим поняттям «чуттєвість». Представники піфагорійської школи Алкмеон, Емпедокл, Теофраст намагалися осмислити і пояснити естетичні явища оточуючого світу за допомогою чуттєвості, надаючи їй пріоритетного значення в порівнянні з розумом.

У філософських вченнях Анаксагора, Демокріта, діяльність яких пов'язана з періодом розквіту класичної Греції, продовжує утверджуватись думка про те, що істинне, об'єктивне знання можливо досягти лише розумом, тому він є первинним і абсолютним. У поглядах Сократа, Платона – представників класичного періоду давньогрецької філософії тенденція абсолютизації розуму, мислення, логіки у порівнянні з чуттєвістю у пізнавальному процесі залишається провідною і набуває подальшого розвитку. Так, Сократ є одним із засновників теоретичного мислення, піднявши знання на рівень понять. Започаткувавши метод майевтики, він зосереджувався на обговоренні будь-яких предметів, надаючи їм певного тлумачення у формі понять, визнаючи між ними субординацію і логічний зв'язок. Якщо нема поняття, стверджував філософ, то немає і знання [4, 16]. Для гносеології Платона характерним є метод анамнезу як пригадування колись відомих душі знань. У цьому методі центральне місце займало мистецтво логічного мислення, уміння вести філософські бесіди на рівні питань та відповідей. Сутність теорії пізнання Арістотеля полягає у визнанні законів мислення і логіки всезагальними законами буття. Здатність людини мислити, пізнавати світ свідчить про її «розумну душу» (Арістотель) і саме розум є основою людської душі, він пов'язаний зі Вселенським розумом.

Для середньовічної філософії, яка знаходилась під впливом теології, характерна втрата домінуючого значення розуму і його підпорядкування вірі, що знаходить філософське обґрунтування у вченнях «отців церкви» Августина, Тертуліана та ін. Наукові відкриття М. Коперника, Дж. Бруно в епоху Відродження, що спричинили світоглядний переворот і появу нового розуміння світобудови, вимагали пошуку та філософського обґрунтування адекватних шляхів її пізнання. Знову у пріоритеті став людський розум, розсудок, логічне мислення, що знайшло найбільше обґрунтування у вченні М. Кузанського.

У гносеології Нового часу зосередження філософів на розробці методів наукового пізнання призвело до появи двох протилежних напрямів: емпіризму та раціоналізму. Представники першого напрямку Ф. Бекон, Дж. Локк та ін. стверджували первинність чуттєвого досвіду у науковому пізнанні, представники другого напрямку Р. Декарт, Г. Лейбніц, Спіноза та ін. вирішальну роль надавали розуму. Б. Паскаль протиставив раціоналізму ірраціоналізм, наголошуючи, що «серце має свої резони, яких не знає розум» [2, 93]. Центральне місце у його концепції займає «логіка серця», яка набуває ознак «містично-ірраціонального начала» [5, 49]. В основі філософії Просвітництва лежала безмежна віра в людський розум, науку, освіту, які здатні забезпечити щасливе життя як окремої людини, так і суспільства в цілому. «Людський розум править історією», стверджували К. Гельвецій, П. Гольбах та ін. [4, 327]. Проголошуючи культ розуму, філософи-просвітники разом з тим визнавали і роль чуттєвого знання,

розглядаючи його необхідною передумовою розумової діяльності. Ж.-Ж. Руссо відстоював тезу про людину як природну істоту, здібності якої закладені самою природою і серед них пріоритет належить не розуму, а почуттям людини.

У німецькій класичній філософії у гносеологічному аспекті зберігається і набуває подальшого розвитку тенденція піднесення людського розуму, мислення, що знаходить відображення у провідних ідеях представників німецької класичної філософії: «розуму як вищої здібності суб'єкта», «теоретичному і практичному розумі людини» у І. Канта; «мислячого «Я» у Й. Фіхте; «ототожнення мислення і буття» у Ф. Шеллінга; «абсолютної ідеї – як розуму, мислення, розумного мислення» у Г. Гегеля; «мислення (розум), воля і чуттєвість (серце) як людські риси, притаманні всьому людському роду, що органічно пов'язані між собою» Л. Фейєрбах.

Рамки статті не дозволяють продовжити історико-філософський аналіз ідей, думок, концепцій відомих філософів, мислителів різних історичних епох щодо проблеми співвідношення людського розуму і людського серця у пізнанності світу. Проте проведений короткий аналіз показує, що в західноєвропейській культурній традиції ця проблема мала наскрізний і безперервний характер. Вона вирішувалась в залежності від конкретно-історичних умов, філософсько-світоглядної позиції мислителя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. – Київ: Педагогічна думка, 2008. – 424 с.
2. Причепій Є.М., Черній А.М., Чекаль Л.А. Філософія: підручник. – Київ: Академія, 2005. – 592 с.
3. Радугин А.А. Філософія: курс лекцій. – Москва: Центр, 2000. – 272 с.
4. Філософія: навч. посібник / Л.В. Губерський, І.Ф. Надольний, В.П. Андрущенко та ін. – Київ: Вікар, 2006. – 455 с.
5. Черній А.М. Релігієзнавство: підручник. – Київ: Академвидав, 2008. – 400 с.

**Жанна ТОФАН**  
(Ізмаїл, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

В умовах, що склалися актуальним стає переосмислення духовного становлення молодшого школяра на основі розвитку естетичного бачення навколишнього світу. У молодшому шкільному віці закладені великі можливості художньо-естетичного розвитку учнів. Діти зазвичай дуже цікавляться малюванням, ліпленням, співом, музикою. Правильна організація цієї діяльності, з одного боку, сприяє розвитку у них естетичних почуттів, з іншого – розвитку компонентів відповідних здібностей (з'являється правильна оцінка пропорцій і світових співвідношень, тонка диференціація слухових і зорових подразників, музикальний слух, здатність до слухового поданням мелодії і т. д.) [5, 82].

У період молодшого шкільного віку у дітей накопичується знання про художні та естетичні явища. Розглядаються в віковому розрізі можливості включення учнів в процес освоєння культурних норм, явищ, об'єктів мистецтва і формування у них сторін і якостей естетичної свідомості і особистісної культури. Розкриваються методологічні підходи до виховання у молодших школярів культури сприйняття, навичок елементарних творчих трудових дій, значний культурно-естетичний потенціал молодших школярів в умовах різних форм занять – уроки мистецтва, сприйняття природи, уроки праці, відновлення гармонії і психологічного здоров'я дітей під впливом мистецтва. Естетична культура молодшого учня в багатьох наукових дослідженнях розглядається як основа, пропедевтичний етап, подальшого становлення

естетичної культури людини. Незважаючи на величезну теоретичну і практичну значимість перерахованих вище робіт, проблема цілеспрямованого формування естетичної культури дитини в педагогічній науці вивчена досить повно [3, 24].

Аналіз науково-теоретичної та методичної літератури, сучасного стану проблеми формування естетичної культури у молодших школярів свідчить про те, що існує об'єктивна необхідність і потреба суспільства у формуванні естетичної культури у учня, однак, умови формування естетичної культури у дітей молодшого шкільного віку в педагогічній науці недостатньо розроблені. Естетична культура – найважливіша складова духовного обличчя особистості [2, 12].

Виходячи з теоретичних даних, естетичній культурі притаманні такі функції: інформаційно-пізнавальні, реалізовані в знаннях особистості; ціннісно-орієнтаційна, реалізована в переконаннях, в спрямованості естетичних оцінок, поглядів і смаків; діяльно-вольова, що реалізується в естетичних здібностях, що визначають соціально-творчу спрямованість естетичної культури; комунікативно-регулятивна, що проявляється в емоційній і нормативній саморегуляції поведінки і діяльності особистості [4]. Сформований в даний час науковий підхід до процесу формування естетичної культури здійснюється в умовах недостатньої теоретичної розробленості суті естетичної культури молодшого школяра, рівнів її сформованості. Дослідники не приділяють першочергової уваги аспекту розвитку індивідуальності молодшого школяра в процесі формування естетичної культури, при тому, що головна увага приділяється перш за все формуванню особистості, особистісних якостей, які забезпечують людині інтегрованість з суспільством. Л.С. Виготський говорив про значимість і необхідність перетворення загальнолюдських цінностей на вищі психічні функції індивідуальності [1, 17].

Під змістом виховання в педагогіці розуміють систему знань, переконань, навичок, якостей і рис особистості, а також стійких звичок поведінки, якими повинні володіти діти молодшого шкільного віку відповідно до поставлених цілей і завдань. Сутність і внутрішній зміст розвитку людини полягає в дієвому проникненні в навколишнє середовище і в оволодіння нею за допомогою дієвого пізнання її. «Цей внутрішній зміст залишається одним і тим же, як би незначним не був сам по собі відрізок пізнаваною дійсності, і, отже, відрізок шляху розвитку» [3, 20]. При цьому «естетичне виховання являє собою цілеспрямований, систематичний вплив на особистість з метою її естетичного розвитку» [2, 32]. Найважливішим засобом естетичного виховання є мистецтво залучення до якого може здійснюватися з різних сторін і на основі різних видів діяльності: наприклад, за допомогою образотворчої діяльності. театралізованих розваг, ознайомлення з творами мистецтва (в тому числі поезією). «Крім багатого морального змісту, прилучення до мистецтва через художньо-творчу діяльність дітей сприяє інтелектуальному і психоемоційному розвитку особистості дитини.

Велике значення в цьому процесі набуває вибір методу, на основі якого здійснюється естетичне виховання, морального та інтелектуального розвитку особистості в процесі художньо-творчої діяльності дітей. Основними методами естетичного виховання є такі: спостереження за навколишньою дійсністю (наприклад, розгляд ілюстрацій, картин, прості спостереження за природою); бесіди і розповіді, в яких дитина може висловити свою думку; самостійні дії дітей, по знаходженню способу розв'язання завдання [4]. Досягнення дитиною необхідного рівня емоційно-естетичного розвитку в значній мірі залежить від педагогічних і загальнокультурних умов, в яких він знаходиться. Доцільно якомога більш ранне втручання в стихійний процес естетичного розвитку дитини. У молодшому шкільному віці, як зазначається в психолого-педагогічній літературі, діти мають виражені здібності до всіх видів художньої творчості в зв'язку з домінуванням у них правої півкулі мозку. Старші дошкільнята здатні цілісно сприймати навколишній світ, інтуїтивно його відчувати і емоційно-співпереживати всьому побаченому і почутому. Відсутність цілеспрямованого розвитку емоційно-естетичних здібностей дітей

приводить до неповноцінного формуванню особистості, до її неспроможності надалі перебувати в гармонії з собою, зі світом, його культурними і духовними цінностями» [5, 82].

Отже, формування естетичного почуття є важливим напрямком виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Емоційно-естетичне виховання забезпечує комплексний підхід до розвитку особистості. Воно повинно здійснюватися на основі загально-дидактичних принципів, а також з урахуванням особливостей сприйняття учнів молодших класів і на основі їх поетапного залучення до художньої діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аболіна Т.Г. Естетичне виховання в школі. – К., 2007. – 176 с.
2. Безклубенко С.Д. Фундаментальні категорії сучасної естетики // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності // Зб. наук. праць / Відп. ред.: М.М. Бровко, О.Г. Шутюв. – К.: Знання, 2004. – 129 с.
3. Пастир І.В. Педагогіка художньої творчості [Текст]: монографія /Ізмаїл. держ. гуманітар. ун-т. – Ізмаїл: СМІП, 2016. – 249 с.
4. Роль образотворчого мистецтва в естетичному вихованні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00065354\\_0.html](http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00065354_0.html) [20.10.2018]
5. Савчук І., Гончарук Н. Педагогічні умови естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи // Молодь і ринок. – 2010. – № 12. – С. 82–85.

**Роман ХАВУЛА, Оріся ЗОЗУЛЯК**  
(Дрогобич, Україна)

#### ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Юнацький вік є одним із найяскравіших періодів в житті молодшої людини, де вона, як ніде інше, може проявити свої здібності і таланти, пробує реалізувати себе в різних сферах життя, визначається з планами на майбутнє. Саме у цьому віці переважна більшість молодих людей стають студентами, а значить мають шанс отримати додаткові можливості для ефективної самореалізації та творчості, формування власної ідентичності та стати цілісною, гармонійною особистістю.

Неодмінною умовою успішної самореалізації молодшої людини є віра в себе, свою компетентність, у можливість впоратися зі складними завданнями та труднощами. Дане твердження знайшло своє відображення у понятті «самоєфективність», яке ввів канадський психолог Альберт Бандура в кінці 70-х років ХХ століття. Вивчення становлення здатності до самоєфективності потребує забезпечення обґрунтованості, наукової достовірності дослідження зазначеної проблеми особистості.

Під самоєфективністю А. Бандура розумів відчуття власної компетентності та ефективності, а також уміння людей усвідомлювати свої здібності та вибудовувати поведінку, яка б відповідала специфічній задачі або ситуації. Автор підкреслює важливість цієї особистісної характеристики, яка у поєднанні з конкретними цілями і знанням про те, що необхідно робити, може суттєво впливати на всю подальшу поведінку людини [1].

Самоєфективність є продуктом складного процесу самопереконавання, який відбувається на основі когнітивного опрацювання різних джерел інформації про власну ефективність, серед яких основними є: безпосередній досвід, опосередкований досвід, суспільна думка, фізичний та емоційний стан [2].

Для кращого розуміння явища самоєфективності розглянемо його основні компоненти [2]. Перший – це *когнітивний компонент*, тобто такий, що відображує уявлення індивіда про власну ефективність. Він впливає на процес прийняття рішень і проявляється в різноманітних загальних здібностях, включаючи академічні досягнення. Кожна людина в процесі взаємодії з

іншими та різноманітної діяльності постійно формує про себе уявлення, які час від часу змінюються, збагачуються та уточнюються.

Другий – *емоційний компонент*, який виражається у емоційному ставленні індивіда до власної ефективності. В межах емоційної складової низька самоефективність асоціюється з депресією, стурбованістю та відчуттям безпорадності. У таких індивідів часто спостерігається низька самооцінка, песимістичні думки про власні досягнення. І навпаки, висока самоефективність супроводжується впевненістю в собі та своїх можливостях, більш-менш адекватною самооцінкою, розвиненою самоповагою.

По-третє, *поведінковий компонент*. На думку А. Бандури, самоефективність – головна (центральна) детермінанта людської поведінки, яка виявляється у тому, які судження мають люди про свої здібності організовувати та виконувати всі ті дії, які необхідні для досягнення встановлених заздалегідь типів результатів діяльності [2, 173]. Теорію самоефективності можна розглядати як мотиваційну теорію, в якій джерелом розуміння мотивації є не цінність (привабливість) успішного результату і не очікування успіху, а віра в свою здатність бути успішним у певному виді діяльності [2, 171].

Окрім А. Бандури, дослідженням питання про самоефективність займався сучасний дослідник цього питання М.І. Гайдар. Він виділив діяльнису, комунікативну та особистісну самоефективність у професійній сфері психолога [1].

Згідно теорії С.Р. Пантелєєвої, самоефективність належить до явища самоставлення, а саме до його оціночного компоненту (крім цього виділяють ще емоційно-ціннісний компонент самоставлення). Формування самоефективності, або «почуття компетентності», на думку науковця, відбувається на інтеросуб'єктивному рівні оцінки у вигляді операцій соціального порівняння або порівняння з виробленими у суспільстві нормами та еталонами. Ця підсистема будується на оцінці власної ефективності в досягненні поставлених цілей, на порівнянні власних досягнень із соціальними стандартами, успіхами і оцінками інших людей [4].

Т.О. Гордєєва в своїх роботах розглядає самоефективність в якості когнітивного предикатора мотивації досягнення [2]. Науковець підкреслює вплив самоефективності на мотивацію досягнення та формулює цілісну узагальнюючу модель процесу мотивації діяльності, яка складається з чотирьох основних блоків: мотиваційно-цільового, когнітивного, емоційного та поведінкового.

Важливе значення відіграє самоефективність у студентському віці, адже успішне проходження цього періоду залежить не лише від загального інтелектуального розвитку, здібностей, інтересів та мотивів, але й від віри студента в себе, власну ефективність та спроможність.

Згідно теорії А. Бандури, рівень самоефективності буде визначати, скільки зусиль буде докладати людина, як довго вона зможе протистояти перешкодам, витримувати ворожі обставини та неприємні переживання. Чим вище очікування ефективності або майстерності, тим більш активними стають зусилля [1, 116]. Як висловлювався А. Бандура, люди, які вважають себе нездатними досягти успіху, більш схильні подумки уявляти неуспішні сценарії і зосереджуватись на тому, що все буде погано. Навпаки, люди, які вірять у свою здатність вирішити проблему, будуть наполегливими у досягненні цілей, незважаючи на перешкоди, і не будуть схильні піддаватися самокритиці. [4, 187].

Велике значення для успішної реалізації себе відіграє самоповага. Це показують дослідження американського психолога Моріса Розенберга: для осіб юнацького віку з заниженою самоповагою типовим є нестійкість образів «Я» та думок про себе. Вони схильні «закриватися» від оточуючих, розігруючи різні ролі, з метою справити краще враження. Юнаки з заниженою самоповагою занадто чутливі до всього, що зачіпає їх самооцінку. Внаслідок цього багатьом із них властива сором'язливість, схильність до психічної ізоляції, відхід від дійсності у

світ мрії. Чим нижчий рівень самоповаги особистості, тим більш можливо, що вона страждає від самотності [5, 651].

Отже, проаналізувавши наукові джерела, можна стверджувати, що поняття самоефективності є явищем багатограним і недостатньо дослідженим. Тому, перспективою нашого дослідження буде емпірично дослідити чинники впливу на явище самоефективності в юнацькому віці, а саме серед студентів; розкрити вікові детермінанти цього явища; визначити особливості прояву само ефективності серед студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл; Академия, 2006. – 336 с.
3. Кацера А.А. Основные направления и подходы в исследовании самооотношения как личностного образования. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/vdu/B/2008\\_2/texts/08kaojou.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/vdu/B/2008_2/texts/08kaojou.pdf)
4. Лук'яненко В. В. Психологічні особливості становлення здатності до самоефективності в юнацькому віці: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07 / Валентина Володимирівна Лук'яненко. – Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 269 с.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Учебное пособие. Теория. Наблюдение. Практика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 288 с.

**Роман ХАВУЛА, Михайло КІШИК**  
(Дрогобич, Україна)

### ТИПОЛОГІЯ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ

Поняття стратегії означає здатність до самостійної побудови свого життя, до принципового і усвідомленого його регулювання у відповідності з кардинальними змінами. На формування життєвої стратегії впливає життєва позиція людини, сукупність життєвих цілей і задач, вміння приймати відповідальні рішення. Якщо у людини ці задачі вкрай примітивні, то її життєвий світогляд обмежений, вона не бачить життєвих перспектив і відповідно необхідність у стратегії втрачається.

Вельми значущою проблема життєвих стратегій виступає в студентському віці, коли людина стає дорослою не тільки в біологічному, а й в соціальному відношенні, виявляється перед об'єктивною необхідністю здійснення цілого ряду важливих виборів, зокрема вибору свого життєвого шляху.

У наукових дослідженнях описані типології життєвих стратегій, але залишається недостатньо зрозумілим питання про те, яким чином відбувається формування життєвої стратегії особистості, які внутрішні психологічні механізми виявляються задіяними в цьому процесі, і які причини стоять за вибором тієї чи іншої життєвої стратегії [1].

На основі аналізу літературних джерел з окресленої проблематики Н.Ф. Наумова [2] виділяє наступну типологію життєвих стратегій.

*Перший тип* – ефективна, успішна зовнішня адаптація, заснована на новій, жорстко організованій системі ціннісних орієнтацій. У цій стратегії спостерігається підвищена сприйнятливості до певних зовнішніх впливів (економічних, інформаційних, статусних), соціальна ідентифікація спрямована на первинні (сім'я) і професійні якості. Орієнтація в часі – на сьогодення і найближче майбутнє.

*Другий тип* – ефективна внутрішня адаптація, заснована на стійкості фундаментальних ціннісних орієнтацій і на відносній несприйнятливості до зовнішніх впливів. Ідентифікація в

даному випадку орієнтована на великі спільності, як реальні так і на номінальні(країна, народ, одностудію). Спрямованість у часі – на минуле і на віддалене майбутнє.

*Третій тип* життєвої стратегії – стратегія виживання. Вона характерна для соціально-демографічних груп з невеликим життєвим і соціальним ресурсом, з невисоким статусом і складним матеріальним становищем. Тут переважають м'які ціннісні системи і ідентифікація з групами подібної соціальної долі. Соціальне порівняння ослаблене. Сприйнятливості до ідеологічного, та й взагалі до регулюючого впливу висока, але результати цього впливу, як правило, не глибокі і не стійкі.

Загальна, дуже важлива в історичній перспективі риса цих трьох стратегій – вони мало керовані. Це не означає, що суспільство, держава, ідеологічні (громадські та професійні) структури і рухи не можуть вплинути на формування життєвих стратегій. Але в нестабільній соціокультурній системі такий вплив принципово обмежений, а не посилений, як прийнято вважати. Однак чим глибше воно намагається проникнути в структури життєвого світу людини, тим частіше зустрічає закриті двері, розмивається, слабшає і зникає [1].

У працях Ю.М. Резника та Т.Е. Резника зустрічаються найбільш поширені типи стратегій [3; 4]. Їх можна охарактеризувати по ряду інституційних ознак: соціально-економічне становище, спосіб відтворення і трансляції культурних стандартів, система регулювання та контролю, соціальний характер (колективна ментальність). В загальній сукупності ці ознаки утворюють комплексний критерій типологізації життєвих стратегій з точки зору соціології. Зміст цього критерію визначається характером соціальної активності особистості. До основних типів життєвих стратегій входять:

- *рецептивна («набута»)* активність є основою стратегії життєвого благополуччя та її аномальних форм – споживчої, паразитарно -експлуататорської та ін.;
- *стратегія життєвого успіху*, передумовою якої виступає мотиваційна активність, розрахована на суспільне визнання(прикладом служить підприємницька діяльність);
- *стратегія самореалізації*, для якої характерна творча активність, спрямована на створення нових форм життя безвідносно до їх зовнішнього визнання або невизнання.

Виділені типи стратегій залежать від змісту представлених у них елементів.

На сучасному етапі розвитку суспільства найбільшою популярністю користуються стратегії життєвого успіху. Вони відповідають пануючому в ньому духу індивідуалізму, суверенітету особистості, вільної конкуренції, де кожна особистість прагне бути на висоті, досягти успіху в певній справі. До соціальної бази стратегії успіху входять середні шари, науково - технічна інтелігенція, підприємці, керівники та політичні діячі. Таке суспільство всіляко заохочує до різноманітних форм активності, власної ініціативи.

Усвідомивши всю важливість типологій життєвих стратегій варто відзначити, що вибір життєвої стратегії може також бути обумовлений приналежністю до певного класу(групи, шару). Незважаючи на це, особистість, яка має намір реалізувати певну стратегію, повинна не звертати уваги на модні тенденції і стиль життя інших людей, адже кожен з нас є унікальним, а тому прийняття рішення не повинно залежати від когось, а тільки від самого себе.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Мартинюк І.О., Кухта М.П. Специфіка побудови життєвих стратегій та перспектив представниками різних вікових груп // Вісник Національного авіаційного університету. Соціологія. Політологія. Історія: зб. наук. праць. – Київ: НАУ, 2014. – № 1. – С. 36.
2. Наумова Н.Ф. Життєва стратегія людини у перехідному суспільстві // Соціологічний журнал. – 1995. – № 5. – С. 4–13.
3. Резник Т.Е., Резник Ю.М. Жизненные стратегии личности // Социс. – 1995. – № 2. – С. 98–104.
4. Резник Ю.М., Смирнов Е.Л. Життєві стратегії особистості. – М.: Інститут людини РАН, Незалежний інститут громадянського суспільства, 2002. – С. 104.

## **ДО ПРОБЛЕМИ ТРАКТУВАННЯ ФЕНОМЕНУ САМОВІДЧУЖЕННЯ З ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ ПОЗИЦІЙ**

Феномен самовідчуження у сучасному науковому дискурсі вважається однією із найскладніших проблем для дослідження, що спричинено його комплексністю. Дане поняття отримало сьогодні настільки широке поле застосування, що його тлумачення виходить за рамки суто філософської чи соціальної категорії. Зважаючи на те, що самовідчуження – процес неминучий і постійно супроводжує людське існування, і сьогодні немає однозначного його визначення та неможливо чітко визначити його межі.

Як відомо, поняття самовідчуження входить у сферу дослідження категорії відчуження та є його невід'ємною складовою частиною. Вважається, що перші спроби дати визначення феномену відчуження були зроблені ще у класичній філософії Давньої Греції, а також в античній міфології [2, 489], у якій, зокрема, відображалось своєрідне відсторонення людини від суспільства, натомість події у житті людей повністю залежали від волі уявлених ними людиноподібних богів, наділених неймовірними здібностями.

У Середньовіччі відчуження розглядалося у релігійному контексті як втрата безпосередніх відносин між людиною і Богом, як відчуження земного існування людини від божественного першоджерела [3, 35], що, з огляду на сучасне розуміння, є ближчим до самовідчуження. Саме тому, на нашу думку, філософсько-антропологічний аспект даного феномену можна вважати найбільш раннім.

Загалом, у рамках даного аспекту, можна виокремити три основні підходи до відчуження: а) *гегелівський*, у якому увага зосереджується саме на ролі самовідчуження у розвитку духу; б) *марксистський*, який концентрується на соціально-економічних причинах відчуження; в) *екзистенційний*, який пов'язує відчуження із самотністю людини у світі [4, 20]. На нашу думку, дані підходи виступають своєрідним фундаментом для філософсько-антропологічних досліджень самовідчуження.

Вчення Г. Гегеля ознаменувало новий поворот у розвитку уявлень про відчуження та справило значний вплив на наступні покоління філософів та дослідників. Так, філософ вважає, що суб'єктом відчуження є абсолютна ідея (світовий дух, світовий розум), а розвиток духу, як діалектичний процес його самовідчуження, є невід'ємною частиною розвитку самосвідомості. Тому відчуження – це інобуття абсолютної ідеї, яка безпосередньо чи опосередковано відчужується у природу, соціальні інститути і створені людьми речі. Відповідно, стан відчуження є проміжною ланкою на шляху абсолютної ідеї до самої себе, її способом існування і долається за допомогою пізнання ідеєю себе самої, тобто шляхом розпрямлення [1, 337–338].

Як бачимо, у дослідженні проблеми відчуження Г. Гегель розглядав відсторонення абсолютної ідеї від людини та створених нею речей, що є характерною рисою поняття самовідчуження.

У працях К. Маркса відчуження займає одне із провідних місць як результат власного осмислення даного феномену на базі критичного аналізу попередніх теорій. Згідно з К. Марксом, суб'єктом відчуження є сама людина (робітник), а причиною даного феномену – відчужена праця, оскільки саме вона є основною сферою самореалізації людини. Відповідно, відчуження виникає тоді, коли втрачається зв'язок між працею і її продуктом. Розрив між людиною і її працею пояснюється філософом тим, що сама праця виступає не лише як самоціль, а також і як засіб для задоволення інших потреб [5, 563].

Істотний внесок у дослідження поняття самовідчуження зробили представники антропологічної філософії існування – екзистенціалізму. Вони розуміли саме явище відчуження



різнопланово: по-перше, як перетворення продуктів діяльності особистості у самостійну силу, яка підкоряє собі свого творця; по-друге, як протиставлення людині різних соціальних інститутів, окремих членів суспільства, розподілу праці у суспільстві, а також держави. Як уважає М. Зацепіна, особливо глибоко екзистенціалістами аналізуються суб'єктивні переживання відчуженої особистості: відчуття апатії, самотності, байдужості, страху, сприйняття явищ дійсності як чужих і ворожих людині [3, 48].

Німецький філософ М. Гайдеггер тлумачив відчуження як втрату зв'язку людини з буттям, загубленість особистості в теперішньому, у суєті, тобто як нездатність людини усвідомити усю повноту буття. На думку філософа, суспільство може дати людині передумови для економічних, політичних та інших свобод, але найчастіше воно ж і обмежує особистість, знеособлює та усереднює її [6]. Звідси і впливає доволі поширений сьогодні внутрішньоособистісний конфлікт, який знаходить своє відображення у самовідчуженні.

На думку філософів-екзистенціалістів, небезпека технічної цивілізації полягає у тому, що новітні технології є не лише владою людини над природою, але й владою людини над життям інших людей. За таких умов людина перестає бути особистістю та сприймається як безособовий об'єкт, річ [3, 51].

Отже, однією з найбільш дискусійних загальносуспільних проблем у сучасному науковому дискурсі є дослідження феномену самовідчуження з філософсько-антропологічної точки зору. У XXI столітті усе частіше акцент дослідження даного аспекту зміщується у сторону відчуження у духовному світі, яке проявляється як самовідчуження, внутрішній конфлікт індивіда зі самим собою. Саме тому характерною рисою сучасного світу стає внутрішньоособистісний конфлікт і безперервний пошук шляхів його подолання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гегель Г.В. Ф. Феноменологія духу / Пер. з нім. П. Таращук, Ю. Кушаков. – К: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. – 548 с.
2. Джери Д., Джери Д. Большой толковый социологический словарь: В 2 томах. – М.: Вече, Аст, 1999. – Т. 1. А – О. – 544 с.
3. Зацепина М.В. Концептуализация феномена «отчуждение» в русской и немецкой этноконцептосферах [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 – сравнительное-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание. – Екатеринбург: РГБ, 2006. – 238 с.
4. Латыпов И.В. Соотношение феномена «самоотчуждение» с образом «Я» личности [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 – общая психология, психология личности и история психологии. – Хабаровск, 2011. – 197 с.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Экономическо-философские рукописи 1844 года / Из ранних произведений. – М.: Гос. изд-во полит. лит-ры, 1956. – С. 517–642.
6. Хайдеггер М. Бытие и время. – СПб: Наука, 2002. – 452 с.

**Микола ХОМІЦЬКИЙ**  
(Запоріжжя, Україна)

#### **КЛІНІКО-ЕТОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЖЕСТИКУЛЯЦІЇ ПРИ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНІЙ ПОВЕДІНЦІ ПАЦІЄНТІВ З ШИЗОАФЕКТИВНИМ РОЗЛАДОМ В СТАНІ РЕМІСІЇ, У КОНТЕКСТІ ПОСТМАНІФЕСТНИХ ПАТОПЕРСОНОЛОГІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

Вивчення поведінки пацієнта є невід'ємною складовою клініко-психопатологічного дослідження, значення якої важко переоцінити. Своєчасна діагностика в період ремісії при шизоафективному розладі (ШАР) з високим рівнем достовірності завдяки використанню клініко-етологічного підходу, а також можливості кількісної оцінки динаміки психопатологічних розладів

є перспективним напрямком сучасної психіатрії. Вирішення цієї проблеми дасть можливість оптимізувати терапевтичні та реабілітаційні заходи, за рахунок яких буде підвищено якість життя пацієнтів та їх родин.

**Метою** цього дослідження було вивчення клініко-етологічних характеристик використання жесту при соціально-комунікативній поведінці пацієнтів, які страждають на ШАР стані ремісії.

**Контингенти та методи.** На базі Обласної клінічної психіатричної лікарні (м. Запоріжжя) було обстежено 81 пацієнтів із встановленим діагнозом «шизоафективний розлад». Діагностика вищезазначених захворювань була здійснена згідно Міжнародної класифікації хвороб 10-го перегляду (МКХ-10). Середній вік у виборці склав  $41,8 \pm 8,9$  років. Розподілення за статтю склало: 41 жінка та 40 чоловіків. Всі пацієнти надали інформовану згоду на участь у дослідженні.

Обов'язковим критерієм включення до вибірки був стан клінічної ремісії з редукцією психотичної симптоматики. Основними методами дослідження були клініко-психопатологічний, клініко-етологічний, а також медико-статистичний аналіз. Клініко-етологічний метод було застосовано для вивчення структури та типології невербальної поведінки, а також кількісного аналізу з використанням глосарію, складеного V.P. Samokhvalov та O.E. Samokhvalova (2011), а також даних, отриманих авторами при обстеженні 250 здорових осіб.

**Результати.** Клініко-етологічних характеристики соціально-комунікативної взаємодії пацієнтів з ШАР, отримані по каналу жесту мають статистично значущі відмінності відносно характеристик здорових осіб та свідчать про наявність стійких трансформацій патоперсонологічного кола.

Аналіз показників, що відносяться до жесту вільною рукою, виявив невербальні елементи, які корелюють з діагнозом ШАР. До них відносяться: G.2 – Жест-указання ( $\chi^2=6.217$ ;  $p<0,05$ ), G.5 – Жест з фіксацією на шиї (жест латентної тривоги) ( $\chi^2=8.080$ ;  $p<0,05$ ), G.8 – Жест-відсторонення ( $\chi^2=8.703$ ;  $p<0,01$ ), G.9 – Жест потирання рук ( $\chi^2=11.794$ ;  $p<0,001$ ), G.11 – Підйом руки, як погроза іншій особі ( $\chi^2=5.675$ ;  $p<0,05$ ), G.15 – Аутогрумінг ділянки шиї ( $\chi^2=11.762$ ;  $p<0,001$ ).

**Висновки.** За рівнем невербальної агресії при соціально-комунікативній взаємодії, а також за вмістом елементів, що свідчать про підвищений рівень тривоги (жест з фіксацією на шиї ( $p<0,01$ ), жест з фіксацією на животі ( $p<0,01$ ), жест-відсторонення ( $p<0,01$ ), жест потирання рук ( $p<0,001$ )), пацієнти з ШАР перевищують відповідні показники у здорових осіб, що є підтвердженням постманіфестних патоперсонологічних трансформацій при ШАР та може бути використано при діагностиці зазначеного розладу.

**Николай ХОМИЦКИЙ**  
(Запорожье, Украина)

## КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ОТНОШЕНИЯ К БОЛЕЗНИ У ПАЦИЕНТОВ С ШИЗОАФЕКТИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ И ПАРАНОИДНОЙ ШИЗОФРЕНИЕЙ КАК КОМПОНЕНТОВ ПАТОПЕРСОНОЛОГИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Несмотря на значительное сходство психопатологической структуры психотических эпизодов шизофрении и шизоаффективного расстройства (ШАР), их медикаментозная терапия, психокоррекционные и реабилитационные мероприятия имеют существенные отличия и в случае их несоответствия нозологии могут приводить к учащению экзacerbаций, ухудшению качества ремиссий, усилению выраженности нежелательных побочных явлений, нарастанию специфического дефекта, ухудшению социальной адаптации, инвалидизации, повышению риска социально опасных действий. Изучение и сравнительный анализ показателей отношения к болезни, как признака постманіфестных патоперсонологических трансформаций, расширит представление о данных нозоформах и повысит качество их диагностики

**Цель исследования.** Проведение сравнительной оценки типов отношения к болезни у пациентов, страдающих шизофренией и шизоаффективным расстройством.

**Контингенты та методы.** На базе Запорожской областной клинической психиатрической больницы (ЗОКПБ) нами было обследовано 172 пациента (80 мужчины и 92 женщины) психиатрического стационара, страдающих эндогенными психозами, в возрасте от 22 до 59 лет. Средний возраст по выборке составил  $39,4 \pm 9,2$  лет. Группу 1 в настоящем исследовании составили 76 пациентов (34 мужчины и 42 женщины) с диагнозом ШАР, а группу 2 – 96 пациентов (46 мужчин и 50 женщин) с диагнозом параноидная шизофрения с эпизодическим типом течения. Тип отношения к болезни, и уровень адаптивности определялись при помощи Личностного опросника Бехтеревского института (ЛОБИ). Для минимизации искажения полученных результатов под воздействием актуальных болезненных переживаний обследование контингентов проводилось в период ремиссии при условии редукции психотической симптоматики.

**Результаты.** Исследование контингентов при помощи ЛОБИ показало следующие результаты. В группе 1 преобладали такие смешанные типы отношения к болезни, как эргопатически-анозогнозический и тревожно-эгоцентрический у 28 (36,8%) и 20 (26,3%) пациентов соответственно. Следующим по частоте встречаемости – у 16 пациентов (21,1%) оказался диффузный тип отношения к болезни с одновременным доминированием в профиле трех и более типов отношения к болезни. 8 пациентов (10,5%) по результатам исследования продемонстрировали эйфорический, а в 4 случаях (5,3%) – паранойяльный радикал в качестве преобладающего. В ходе анализа полученных результатов обращает на себя внимание высокий уровень психической дезадаптивности, связанной с интерпсихической дезадаптацией, выявленный у 30 пациентов (39,5%) в первой группе.

Характеристика типов отношения к болезни, сформированных у пациентов второй группы, отличалась тем, что наиболее часто, а именно – в 46 случаях (47,9%) встречался смешанный неврастенически-ипохондрический тип с паранойяльными включениями (у 18 пациентов; 18,8%) и без таковых (у 28 пациентов; 29,2%). Несколько реже, в 32 случаях (33,3%) в качестве доминирующих радикалов определялась комбинация параноидного и меланхолического. Апатический тип отношения к болезни был характерен для 12 исследуемых (12,5%) второй группы; еще 6 пациентов (6,3%) обнаруживали анозогнозически-паранойяльный тип отношения к болезни. При этом психическая дезадаптация, обусловленная интрапсихической направленностью реагирования на болезнь, в различной степени выраженности была выявлена в 42-х случаях (43,8%).

**Выводы.** При обоих заболеваниях (шизофрении и ШАР) гармоничного типа отношения к болезни не выявлялось, что свидетельствует о дезадаптивном влиянии обоих заболеваний на личность пациента. Общий уровень адаптивности у пациентов с ШАР превышает таковой у пациентов с шизофренией. Ведущий механизм дезадаптации при ШАР – интерпсихический, при шизофрении – интрапсихический.

**Світлана ЧЕРЕПАНОВА**  
(Львів, Україна)

## **ДО ПИТАННЯ СТРАТЕГІЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ: СВІТОГЛЯДНО-КУЛЬТУРОТВОРЧИЙ ПІДХІД**

Визначення стратегічних цілей, аксіологічного базису освіти вважається фундаментальною проблемою філософії освіти (В. Стьопін). Англomовні джерела містять переважно філософські аспекти освіти. Американські підходи характеризують радше прикладне тлумачення філософії освіти (Б. Гершунський). В США філософію освіти, завдяки дослідженням Джона Д'юї, стали

вважати ознакою фахової освітньої діяльності (Ніколас Бурбулес. Університет штату Ілінойс). Опозицію поглядам Дж. Д'юї складає передусім аналітична філософія освіти. На Заході здійснено розробки «рефлексивної освіти» (остання третина ХХ ст.). Авторська програма «Філософія для дітей» (Метью Ліпман. США) – «рефлексивна модель» освітньої практики (критерій раціональності, демократизм, критичне мислення...), поширена у понад 60-ти країнах світу. Проекція на феномен влади широкого спектру проблем ХХ ст. (філософські, освітні, етичні, міжкультурні) – вирізняє американську дослідницю Меган Болер. У Великій Британії висвітлено певні напрями філософії освіти: глобалізація, інтелектуальні технології (Вінч Крістофер, Джингел Джон); буття й спілкування (Герген Кеннет Дж.); демократизація освіти (Хов Кеннет Росс), сучасний лібералізм та демократичне громадянство (Скорза Джексон), нео-лібералізм, соціальна демократія, комунікативні перспективи політичної філософії освіти (Марк Олсен). В Швейцарії – філософські питання буття та суб'єктивності (Курт Тарлунд). Нова політична філософія освіти, гуманістичні принципи, діалогове навчання, критичне мислення – теми дослідження Пауло Фрейре (Бразилія). Польські вчені досліджують консервативну і ліберальну філософію освіти та проблеми нерівності (Беата Гофрон). В Росії виокремлено проблеми «філософії людини» та освітньої творчості (Г. Бордовський, В. Стрельченко, В. Рабаш); «модель культуротворчої школи» (А. Валицька).

В Україні філософія освіти розвивається як самостійна галузь наукових досліджень, філософського знання. Простежуються спроби розробки категоріального апарату, методології сучасної філософії освіти (М. Култаєва, В. Лутай); підходи інтегративний (С. Клепко), екзистенція ірраціонального в раціональному (В. Скотний), соціально-філософський (М. Конох, К. Корсак); порівняльний (США-Україна; Т. Кошманова); гуманістична парадигма (С. Балеї, І. Зязюн) й проблеми захисту гуманістичного світогляду (М. Попович). Особливої актуальності набула парадигма синергетики: брассельська школа (І. Пригожин), німецька (Г. Гакен), російська (С. Курдюмов); українська (І. Добронравова).

Привертає увагу концепція «аутопоезиса» (1970-і роки) чилійських вчених У. Матурани, Ф. Варели, «теорія Сантьяго» на стику біології та епістемології. Йдеться про самовідтворення як основоположну ознаку живого, й відмінність між живими та неживими системами. Розглядаючи синергетику як «філософію надії», методологію конструювання людиною бажаного майбутнього, С. Курдюмов обґрунтував ідею «пробуджуючого навчання» (новий тип навчання, синергетика малих так званих резонансних впливів, вектор на самоорганізацію, самодобудовування та ін.).

Стосовно цілей філософії освіти ХХІ ст., зазначено «ідеал всебічно розвиненої людини» (В. Андрущенко, В. Лутай), «глобальна компетентність» (Л. Горбунова), «інноваційна людина» (В. Кремень, І. Предборська), «суб'єкт культури» (С. Черепанова).

Наша позиція полягає в наступному.

- Філософію освіти характеризує сукупність світоглядних теорій, наукових ідей, особливостей культури (техногенна – західна; традиціоналістські – східні), ціннісних, морально-етичних засад, які обумовлюють не лише світовідношення, зміст виховання та навчання, а й певний *тип особистості*: індивідуалістичний (Захід), колективістичний (Схід).

- Філософія освіти функціонує як системне світовідношення й соціокультурне явище, поєднуючи певну методологію, науку, цінності, педагогічні, культурні традиції.

- Вперше у вітчизняній суспільній науці обґрунтовано методологічно доцільним світоглядно-культуротворчий підхід до філософії освіти, в *єдності* базисних буттєво-ціннісних концептів (*людина-наука-культура-мистецтво-стиль мислення*) та *цілепокладання* – становлення особистості (педагога) як суб'єкта культури.

Особистість постає і суб'єктом впливу на культуру, і об'єктом, що зазнає впливу культури. Становлення особистості як суб'єкта культури, відбувається в певному соціумі, середовищі моральних приписів, звичаїв, традицій, техногенної (західної) і традиціоналістських (східних) культур. Духовно-ціннісні основи буття європейської людини визначає культурний простір євдео-

християнської традиції. А для людини східного ареалу (наприклад, Китай), властиво конфуціанство, даосизм; Японія – глибини зв'язки синтоїзму (давня національна релігія), конфуціанства, буддизму. На Сході історично складається каліграфія як традиція письма й найважливіший вид образотворчого мистецтва; графічні символи стимулюють праву півкулю головного мозку, пов'язану із творчістю, мистецтвом, емоційністю, музикальністю. На Заході домінує алфавітне письмо, активізується ліва півкуля головного мозку, логіко-аналітичне мислення; пріоритетного розвитку набувають інтелект, раціональність, однак простежується певний недолік емоційних та асоціативних аспектів мислення.

**Висновки.** На засадах світоглядно-культуротворчого підходу до філософії освіти створюються об'єктивні передумови подолання відчуження науки, культури, мистецтва від освіти. Проекція філософії освіти на людину-науку-культуру-мистецтво-стиль мислення, особистість як суб'єкта культури, – теоретично й методологічно спрямовує оновлення порівняльно-педагогічних досліджень, модернізацію освітньої галузі України загалом.

*Надія ШИЛОВЦЕВА  
(Харків, Україна)*

## **СТРАТЕГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ РОБОЧОЇ СИЛИ В УКРАЇНІ**

Процеси світової економіки на початку XXI століття обумовили необхідність вибору Україною інноваційної моделі розвитку. Стан найбільш розвинених країн світу свідчить про необхідність нової та вирішальної роль знань, інформації та інтелекту, основними носіями якої є робоча сила. Потенціал робочої сили країни визначається перш за все загальною чисельністю населення та його динамікою. На початок 2007 р. кількість населення України становила – 46,646 млн. осіб, а на 1 липня 2018 р. – 42,264 млн. осіб, тобто за останні десять років воно скоротилося на – 4, 382 млн. осіб. Високим в Україні є рівень смертності майже вдвічі перевищує народжуваність. За січень-квітень 2018 року скорочення населення складало 8 тис. осіб. [1]. Незадовільне здоров'я населення пов'язано з рівнем його фінансового забезпечення з боку держави, що безпосередньо впливає на якість лікування та тривалість життя громадян. Частка витрат на охорону здоров'я відносно валового внутрішнього продукту залишається низькою, і коливається в межах 3–4%, що є нижчим від середньосвітових витрат на медико-санітарну допомогу майже у 3 рази. [2].

Важливим детермінантом формування кількісного і якісного складу робочої сили є середньодушові доходи населення. За даними Держстату (за I квартал 2018 року), номінальні доходи населення склали 657,9 млрд грн, що на 23,6 % більше порівняно з відповідним періодом попереднього року. Наявний дохід, який може бути використаний населенням на придбання товарів та послуг, збільшився на 25,2 %, а реальний наявний, визначений з урахуванням цінового фактору, – на 10,0 % [3].

Використання потенціалу робочої сили обумовлює рівень зайнятості населення. Серед осіб працездатного віку рівень безробіття дещо вищий і складає 10,0%. Загальна чисельність безробітних серед працездатного населення – 1713 тис. осіб, серед яких 55% (938 тис. осіб) – чоловіки. Понад 65% (1116 тис. осіб) безробітних проживають у міських поселеннях [4]. На рівень зайнятості впливає наявність економічно неактивного населення працездатного віку – 11 млн. у 2018 р. (до них входять студенти, пенсіонери, зневірені, особи з важким станом здоров'я, особи, які вважають, що немає підходящої роботи, сезонні робітники тощо), низький рівень зайнятих у співвідношенні до всього населення – 41,3% при середньоосвітніх показниках 53,2%; відставання якості робочої сили від потреб економіки (тільки 6,7% облікової кількості штатних працівників (1,3 млн. осіб), дисбаланс між попитом та пропозицією робочої сили за всіма групами професій, особливо нестача кадрів на високотехнологічних промислових виробництвах

(у середньому по Україні наприкінці 2018 року на 1 вакансію претендує – 6 осіб), суттєвий рівень безробіття серед молоді (у 2016 році безробіття у віковій категорії становив майже – 3,1%) тощо [5]. Під впливом цих змін об'єктивно трансформуються форми, види зайнятості, а також зміст та характер самої праці. Набуває поширення дистанційна зайнятість, лізинг персоналу та ін.; змінюється загальна структура зайнятості, що пов'язане зі зменшенням частки працівників, які зайняті виготовленням стандартних масових матеріальних благ, і водночас збільшується частка зайнятих наданням інформаційних, консультативних, інтелектуальних послуг; проходить зрушення у професійній структурі персоналу, ознакою чого є збільшенням частки працівників, що мають професії, насичені знаннями та інтелектом.

Одним із підходів щодо формування робочої сили є орієнтація на інтелектуалізацію праці, підготовку висококваліфікованої робочої сили, на безперервність процесу отримання нових знань, які повинні інтегруватися в систему виробництва. Ситуація у сфері освіти та професійного навчання потребує впровадження політики навчання через все життя. Сьогодні Україна за середнім рівнем освіти працівників (за кількістю років навчання) значно відстає від США, Японії. В розрахунку на одного працюючого рівень освіти становить 10 років, тоді як в Японії – 14, в США – 15 років навчання [6].

В індустріальному суспільстві ключовими факторами виробництва є праця і капітал, а у постіндустріальному суспільстві – знання та людський капітал. Для ефективної роботи працівників в умовах постійних інноваційних змін необхідно забезпечити випереджаючий ефект професійного навчання працівників на виробництві. Працівник, який пройшов навчання, має отримати результат – кваліфікацію, яка дозволить йому виконувати виробничі завдання, які будуть актуальні упродовж подальшої перспективи. Розвиток науки та техніки вимагають мати відповідний стан професійно-кваліфікаційного рівня трудових ресурсів – високий загальноосвітній рівень, професійну та широкопрофільну підготовку, мобільність, можливість швидко оволодівати новими технологіями. За офіційними даними, у I кварталі 2018 році кількість зареєстрованих безробітних становила 374,4 тис. осіб, кількість вільних робочих місць – 93 тис. осіб, навантаження зареєстрованих безробітних на вільне робоче місце – 4 особи [6].

Стратегія інноваційного розвитку обумовлює забезпечення потреб виробництва у кваліфікованих кадрах, що повинні працювати в умовах інформаційної економіки. Це потребує приведення системи професійного навчання у відповідність з міжнародними стандартами. Основою вдосконалення професійного навчання є його безперервний випереджаючий темп. Сьогодні на ринку праці існує дисбаланс між попитом та пропозицією за всіма групами професій, особливо нестача кадрів на високотехнологічних промислових виробництвах. Суттєвий рівень безробіття серед молоді тощо [6]. Ринку праці України потребує працівників, які здатні до постійного самонавчання, вдосконалення своїх трудових навичок. Це, в свою чергу, обумовлює соціально-мотиваційну компоненту, яка пов'язана із неефективною системою мотивації працівників, вона посилює бажану поведінку людини, дає їй напрямок і ґрунтується на внутрішніх і зовнішніх спонуках. Якість робочої сили займає важливе місце в системі факторів інноваційного розвитку економіки. До її якісних характеристик можна віднести такі економічні показники, як продуктивність праці, вартість робочої сили, залежність між корисним ефектом від її споживання в трудовому процесі та ціною робочої сили на ринку праці. Соціальні характеристики робочої сили пов'язані з добробутом, умовою праці, її оплати, соціальною забезпеченістю.

Стратегія реалізації щодо підвищення якості робочої сили в Україні потребує врахування наступних факторів: розвиток усіх складових ринку; подальше вдосконалення системи управління зайнятістю, що передбачає також врахування інституційних чинників; техніко-економічних умов, що пред'являють вимоги до якості робочої сили та її загальної компетентності; соціально-демографічного стану, що визначає попит та пропозицію робочої сили; соціально-культурних умов, які впливають на процеси диверсифікації та трудової мобільності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/express/expr2018/08/123.pdf>
2. Пархета Л.В., Медико-демографічні показники та їх вплив на розвиток добровільного медичного страхування в Україні, електронне наукове фахове видання «ефективна економіка» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [WWW.ekonomy.nauka.com.ua](http://WWW.ekonomy.nauka.com.ua), № 1, 2018.
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/osnovni-pokazniki-rivnya-zhittya-naseleण्या-u-sichni-cherwni-2018-roku>
4. Економічний дискусійний клуб // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edclub.com.ua/analitika/bezrobittya-v-ukrayini-ta-sviti-i-kvartal-2018-roku>
5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2018/zb/07/zb\\_EAN\\_2017.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/07/zb_EAN_2017.pdf), стор. 126
6. Сайт Державної служби статистики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/so\\_ek\\_r\\_u/soekru\\_u/soekru0217.zip](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2017/so_ek_r_u/soekru_u/soekru0217.zip)

**Владислав ЮРОШ**  
(Ужгород, Україна)

## МІЖНАРОДНИЙ БРЕНДИНГ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СВІТОВОЇ ЕКОНОМІКИ

Формування національного бренду в умовах наступу глобалізації є складним процесом і потребує всебічного дослідження та аналізу. Адже кожна країна, регіон чи місто змушені конкурувати за свою частку туристів, інвесторів, іноземних студентів, робітників, увагу міжнародних медіа тощо. Національний брендинг спрямований на подолання дефіциту матеріальних і нематеріальних ресурсів в регіоні, в його основі лежить ідея донесення до широкої громадськості уявлення про унікальність території. Країни з позитивним національним брендом докладають набагато менше зусиль для захисту національних інтересів і залучення іноземних інвестицій, ніж ті, що його не мають.

В епоху інформаційного суспільства на тлі глобальної конкуренції для розвитку країни досить актуальною стає проблема створення, просування й управління брендом власної держави. Пояснюється це тим, що сьогодні країни та території виступають як центри туризму, для ведення бізнесу чи інвестування капіталу, постачальники якісних товарів тощо, пропонуючи таким чином іноземним компаніям і громадянам деякий специфічний продукт або послугу. І для того, щоб залучити капітал з-за кордону, країна повинна мати відповідний позитивний образ, здатний ідентифікувати країну з-поміж інших. Таке формулювання проблеми дозволяє розглядати національний брендинг як новий метод підвищення конкурентоспроможності країни, її економіки та вітчизняних виробників.

З визначення Всесвітньої організації туризму, бренд країни – це сукупність емоційних і раціональних уявлень, що є результатом зіставлення усіх ознак країни, власного досвіду й чуток, що впливають на створення певного образу про неї. Відповідно при згадуванні назви держави відразу ж виникає цілий ланцюг асоціацій стосовно цієї країни, наприклад: гарантування збільшення доходів країни, обіцянки щодо очікуваної привабливості для проживання та відпочинку, безпеки, гостинності, стабільності, асоціювання з високим рівнем якості і цінності, провокування встановлення тривалих відносин з іншими державами, що ґрунтуються на взаємній довірі.

Актуальні питання національного брендингу та міжнародного маркетингу територій у своїх працях досліджують Г. Ханкінсон, Д. Хайде, М. Хан, А. Старостіна, Г. Сзонді, Д. Траут, Ж. Крістенсен, Дж. Лайфельд, Ф. Котлер, М. Майланен, І. Буряківський, Т. Завгородня,

Дж. Йохансен, Л. Шульгіна, Н. Канєва, В. Мірошніченко, А. Панкрухін, К. Райерсон, К. Асплунд, С. Анхольт, Д. Райесто, Т. Циганкова, Р. Шулер, М. Кавартзис та ін.

Вибір інструментарію для створення міжнародного іміджу країни залежить від результатів попереднього аналізу репутації країни. Від того чи є репутація заслуженою (викликаною негативними явищами в країні) чи ні (викликаною відсутністю достатньої інформації). У першому випадку є необхідність кардинально змінювати поведінку та проводити внутрішньодержавні зміни, зокрема у роботі органів системи державного управління. Якщо репутація негативна, проте незаслужена, є доцільність у демонстрації (product trial), заохочення туризму, збільшення експорту товарів і послуг, дипломатичні і ділові візити, культурні та спортивні заходи.

На основі проаналізованих наукових досліджень поняття можемо визначити державний брендинг як процес створення іміджу країни, процес моніторингу та оцінки, а також проактивного управління для вдосконалення та посилення зміцнення репутації країни у сприйнятті цільовими міжнародними аудиторіями, учасниками якого є органи системи державного управління, громадянське суспільство країни та засоби масової інформації. Бренд держави, його потенціал та ідентичність залежить від національної ідентичності народу, його самоусвідомлення (як громадяни країни сприймають себе та свою країну), а також іміджу країни (як хочуть, щоб сприймали їхню країну на міжнародній арені).

Етапом зародження та активізації брендингу в Україні можна вважати 1998 р. Саме в цей час в економіці України відбулися певні кризові явища, у результаті яких значно зріс курс іноземної валюти, і, відповідно, подорожчали всі міжнародні бренди, з якими були знайомі споживачі. Водночас зі зростанням ролі маркетингу істотно зросло значення брендингу і в Україні. В країнах з ринковою економікою у понад 80% торгових марок відсутня унікальність та визнання [2]. В Україні ця ситуація ще більш невтішна. Якщо немає відмінностей, товар легко замінити і споживач не бачить різниці між цими марками, сприймаючи їх як ідентичні, незважаючи на відмінність у назвах, рекламі, виробниках. Іноді ця відмінність може бути закладена не в самому товарі чи його якісних характеристиках, а в тому, як він пропонується на ринку. На сьогодні для успішного продажу буває недостатньо запропонувати товар за привабливою ціною і доброю якістю. Для споживачів в розвинутих країнах якість товару вже не є ключовим фактором при виборі торгової марки, якість – це те, без чого товар просто не виходить на ринок.

Міжнародні події не є єдиним способом, ідеєю чи ймовірністю становлення бренду. За інформацією Світової організації торгівлі, Австралія інвестувала у свій бренд 91,1 млн. євро, Великобританія – 71,7 млн. євро, Німеччина – 31,1 млн. євро, Чехія – 6,8 млн. євро, Румунія – 5,7 млн. євро, Росія – 3 млн. євро. Для порівняння витрати на просування бренду російського «Газпрому» у 2007 році становила 72,7 млн. євро, зокрема на спонсорство та добродійність було витрачено 27,7 млн. євро, створення інтерактивного інтернет-порталу – 2,2 млн. євро [1]. Такі витрати спрямовуються на послідовність дій відповідного процесу – брендингу – процесу формування та просування на ринку бренду країни [3].

У процесі дослідження виявлено п'ять ключових параметрів, які потрібно включати та розвивати в межах національної брендідентичності, а саме: історичний, політичний, економічний, соціальний та 172 людський капітал. Ці параметри національної ідентичності у своїй взаємодії здатні створити потужний бренд України. При цьому стейкхолдерів національного брендингу, роль яких є принципово важливою, рекомендовано розподілити на три категорії: офіційні національні стейкхолдери – представники державних установ; приватні стейкхолдери – представники бізнесу та громадські стейкхолдери – недержавні організації, населення, публічні особистості, ідейні лідери та волонтери. Відмінність у мотиваціях офіційних та громадських стейкхолдерів, як правило, зумовлюється недовірою до політичних сил, їхньою кон'юнктурною поведінкою всередині країни та за кордоном, страхом уможливлення корумпованих відносин у процесі розробки національної брендингової стратегії.



За підтримки британського уряду було проведене дослідження, як сприймають Україну за кордоном. За його результатами виявилось, що три найпопулярніші асоціації з Україною – це «корупція», «революція» та «бойові дії». Люди, які не бували в Україні жодного разу, бачать українців закритими, агресивними та нетолерантними. Цей образ сформовано здебільше з того, що вони бачать і чують у новинах. З такою репутацією важко привабити в країну інвестиції та туристів. Але ті, хто був у нас хоч раз, змінюють свою думку і відзначають гостинність українців, чудові краєвиди, культуру та архітектуру. Щоб змінити уявлення про українців і переконати ще більше людей завітати до нас на глобальному рівні, Україні потрібен бренд. Такий бренд, що продемонструє нас як відкриту сучасну країну, де відбувається все найцікавіше саме зараз.

Україна має працювати над покращанням своєї інфраструктури, визначенням позитивного ланцюга асоціацій з країною, залучення приватних інвестицій, широкого просування тощо. Однак для реалізації цих заходів необхідно почати з перетворень у правовій системі та у владі країни. Тобто головними бар'єрами для успішного брендингу є корупція, бюрократія, поганий контроль за розподілом бюджету тощо. Досвід інших країн, таких як Грузія, наприклад, показує, що за правильного підходу до вирішення цієї проблеми, позитивний результат дасть змогу позиціонувати себе як привабливу для туризму і бізнесу країну. У подальших дослідженнях увагу буде приділено проблемам брендингу регіонів та міст країни – основи національного брендингу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анхольт С. Создание бренда страны // Бренд-менеджер. – 2007. – № 1. – С. 36–44.
2. Зозульов О.В. Позиціонування брендів: українські проблеми // Маркетинг в Україні. – 2002. – № 3. – С. 15.
3. Нагорняк Т.Л. Країна як бренд. Національний бренд «Україна» // Стратегічні пріоритети. – 2008. – № 4 (9). – С. 220–228.
4. Allen G. Place Branding: New Tools for Economic Development // Design Management Review, Spring. – 2007. – P. 60–68.
5. Kavaratzis M., Hatch M.J. The dynamics of place brands: an identity-based approach to place branding theory // Marketing Theory, 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mtq.sagepub.com/content/early/2013/01/15/1470593112467268>
6. Reputation Institute 2013 Country RepTrak™ Topline Report. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cde.peru21.pe/doc/0/0/1/3/5/135564.pdf>
7. Research Center Nation Branding Methodology of The Research 193 Center Nation Branding, 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.research-center-nation-branding.com/Methodik.php?lang=2>

## ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

*Орест АРСАН, Марина САВЛУЧИНСЬКА, Вікторія ОЛЕЩУК,  
Любов СЕНЧИШИН, Володимир ХОМЕНЧУК  
(Київ, Тернопіль, Україна)*

### **ГЛУТАМАТДЕГІДРОГЕНАЗНА АКТИВНІСТЬ В ТКАНИНАХ КОРОПА ЗА ДІЇ СИРОЇ НАФТИ**

Антропогенний вплив на водні об'єкти, інтенсивність якого з кожним роком зростає, призвів до їх забруднення токсичними речовинами різної хімічної природи. Однак серед цих токсикантів, які негативно впливають на гідробіонтів, включно риб, на першому місці стоять нафта та продукти її переробки [1, 4]. Слід наголосити, що така проблема є актуальною і для Західної України через розміщення на її території Передкарпатської нафтогазоносною провінції, яка охоплює Івано-Франківську, Чернівецьку та Львівську області [1, 5].

Потрапивши у воду, нафта і її похідні зазнають хімічного перетворення та біодеградації, що призводить до появи широкого спектру токсичних речовин. Це ускладнює оцінку забруднення води нафтопродуктами і часто не дозволяє об'єктивно прогнозувати їх вплив на організм риб в хронічно забруднених акваторіях [7]. Окрім того, вивченню метаболічних процесів адаптації риб до дії різних концентрацій нафтопродуктів у водному середовищі, приділялось порівняно недостатньо уваги. Тому метою роботи було дослідити функціонування глутаматдегідрогенази (ГДГ) коропа за впливу підвищених концентрацій сирої нафти (СН) у воді.

Дослідження проведено на коропах (*Surginus carpio* L.) дворічного віку масою 250 – 300 г. Риб утримували в акваріумах об'ємом 200 л з відстояною водопровідною водою та стандартним гідрохімічним режимом (вміст  $O_2$  складав  $6,1 \pm 0,3$  мг/дм<sup>3</sup>;  $CO_2$  –  $2,5 \pm 0,3$  мг/дм<sup>3</sup>; рН –  $7,8 \pm 0,1$ ;  $t = 20 \pm 2$  °С). Згідно поставлених задач вивчали вплив на риб СН, взятої з Надвірнянського нафтопереробного заводу Івано-Франківської обл., в концентраціях 0,25, 0,5, 0,75, 1, 1,5 мг/дм<sup>3</sup>, які відповідали 5, 10, 15, 20 та 30 рибогосподарським гранично допустимим концентраціям (ГДК) [2]. СН вносили безпосередньо у воду, інтенсивно перемішуючи, для запобігання утворення плівки на поверхні води та для збільшення розчинених форм вуглеводнів нафтового походження. Контролем слугували величини досліджуваних показників у тканинах риб, що перебували у воді акваріумів без додавання СН.

Період адаптації риб становив 14 діб. Такий час є достатнім для формування адаптивних механізмів до дії абіотичних чинників водного середовища [8]. З метою запобігання впливу на риб власних екзаметаболітів і для підтримання постійної концентрації нафтопродуктів воду в акваріумах змінювали що два дні з додаванням відповідної кількості СН.

Згідно поставлених завдань для дослідження відбирали тканини печінки та зябер коропа. Після препарати органів проби миттєво заморожували в рідкому азоті, розтирали і використовували для виділення субклітинних структур. Мітохондрії та цитоплазму отримували методом диференційного центрифугування. Активність глутаматдегідрогенази (L-глутамат: НАДФ-оксиредуктаза, КФ 1.4.1.3) визначали спектрофотометричним методом СФ-46 за швидкістю окиснення НАД або НАДН в реакційній суміші. Ферментну активність виражали в мкмоль НАДН (НАДФН)/мг білка·хв. Отримані результати досліджень оброблено статистично з використанням t-критерію Стьюдента [6].

Розрізняють глутаматдегідрогенази двох типів, які характеризуються спорідненістю до певного кофактору – НАД(Н) чи НАДФ(Н). Напрямок глутаматдегідрогеназної реакції регулюється співвідношенням у клітинах концентрації її субстратів –  $\alpha$ -кетоглутарату та глутамату. В результаті проведених досліджень нами виявлено зміни активності в печінці та зябрах риб обох форм глутаматдегідрогенази при дії досліджуваних концентрацій СН.

Слід зазначити, що активність НАД(Н) і НАДР(Н)-залежної ГДГ в печінці риб за дії СН в концентрації 0,25 мг/дм<sup>3</sup> не змінювалася порівняно з контролем, тоді як, за дії 0,5 мг/дм<sup>3</sup> СН, в печінці коропа спостерігається активування зв'язування аміаку цитоплазматичною НАДР(Н) – залежною ГДГ в 3 рази з утворенням глутамату.

За дії на риб 0,75 мг/дм<sup>3</sup> сиріої нафти в печінці відбувається активування мітохондріальної НАД(Н)-ГДГ (на 80%) та НАДР(Н)-ГДГ (на 160%), і цитоплазматичної форми НАДР(Н)-ГДГ на 62% відносно контролю. Це свідчить про значну інтенсифікацію процесів амінування та дезамінування в печінці риб.

Аналогічно до зміни активності ГДГ-аз за дії 0,75 мг/дм<sup>3</sup> СН в печінці риб змінюється активність ГДГ-аз і за дії 1 мг/дм<sup>3</sup>. Так, за цієї концентрації активність НАД(Н)-ГДГ в мітохондріях печінки коропа зростає на 76%, а активність НАДР(Н)-ГДГ в 6 разів порівняно з контролем. При цьому активування мітохондріальної форми НАДР(Н)-ГДГ при концентрації 1 мг/дм<sup>3</sup> СН більш виражене, ніж за дії 0,75 мг/дм<sup>3</sup>. Цитоплазматична НАД(Н)-ГДГ при цьому не змінюється. Це свідчить про одночасну інтенсифікацію процесів амінування та дезамінування в печінці риб. За дії на риб сиріої нафти в концентрації 1,5 мг/дм<sup>3</sup> (як і в умовах дії 1 мг/дм<sup>3</sup>) активність НАД(Н)-ГДГ зростає на 39 % порівняно з контролем. Тоді як активність мітохондріальної НАДР(Н)-ГДГ зростає в 7,3 рази відносно контролю.

Таким чином, сира нафта в концентрації 0,75, 1 та 1,5 мг/дм<sup>3</sup> зумовлює протікання ГДГ-них реакцій в бік амінування  $\alpha$ -кетоглутарату до глутамату, який надалі використовується в процесах трансамінування та обміні білків. Це підтверджується значним зростанням активності саме НАДР(Н)-залежної ГДГ порівняно з НАД(Н)-залежною.

У зябрах риб спостерігається інша картина змін активності ГДГ за дії досліджуваних концентрацій сиріої нафти. Так, зниження активності мітохондріальної НАДР(Н)-ГДГ (на 44 %) за дії 0,5 мг/дм<sup>3</sup> СН, та цитоплазматичної НАДР(Н)-ГДГ (на 33 %) за дії 0,75 мг/дм<sup>3</sup> в зябрах риб свідчить або про зменшення вмісту  $\alpha$ -кетоглутарату та аміаку, або про зростання вмісту глутамату.

В той же час за дії 1 мг/дм<sup>3</sup> НАДР(Н)-залежна ГДГ в мітохондріях зябрового апарату активно забезпечує функцію амінування  $\alpha$ -кетоглутарату, про що свідчить зростання активності цього ферменту на 50% відносно контролю. Концентрація сиріої нафти у воді 1,5 мг/дм<sup>3</sup> викликає в зябрах риб активування НАД(Н)-ГДГ в 2,3 рази, що свідчить про спрямування реакції в бік дезамінування глутамату та виведення аміаку.

Отже, як видно з вище сказаного, зміна активності функціонування глутаматдегідрогеназної системи забезпечує низку пристосувань в організмі коропа до дії токсикантів водного середовища. У випадку отруєння сирією нафтою, зміна ферментативної активності глутаматдегідрогенази свідчить про роль цієї системи в процесах детоксикації аміаку в організмі, принцип дії якої полягає у зв'язуванні аміаку в місцях утворення в нетоксичний глутамат, далі в глутамін, транспорт його в зябра з наступним розщепленням і виведенням аміаку в зовнішнє середовище [3].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко О.Я. Оцінка впливів освоєння нафтоконденсатних родовищ на навколишнє середовище // Розвідка та розробка нафтових та газових родовищ. – 2005. – № 3 (16). – С. 53–58; Вуль М.Я. Стан, проблеми і перспективи нафтогазового комплексу Західного регіону України // Геологія і геохімія горючих копалин. – 1999. – № 3. – С. 3–5.
2. Беспаятнов Г.П., Кротов Ю.А. Предельно допустимые концентрации химических веществ в окружающей среде: справочник. – Л.: Химия, 1985. – 304 с.
3. Грубінко В.В. Адаптивні реакції риб до дії аміаку водного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. біол. наук: спец. 03.00.18: 03,00,04 «Гідробиологія: біохімія». – К., 1995. – 44 с.

4. Екологічний стан Карпатських допливів р. Дністер у зв'язку з діяльністю гірничо-видобувної промисловості / [В.В. Колодій, М.В. Лебединець, М.І. Спринський, О.І. Зикова] // Геологія і геохімія горючих копалин. – 1999. – № 3. – С. 98–110.

5. Кундельська Т.В. Наслідки впливу антропогенної діяльності на екологічний стан поверхневих водотоків басейну Дністра в межах Івано-Франківської області // Науковий вісник Національного Технічного Університету Нафти і Газу. – 2004. – № 3 (9). – С. 131–135.

6. Лакин Г.Ф. Биометрия. – М.: Высшая школа, 1990. – 351 с.

7. Токсикологическая оценка нефтезагрязненных вод с помощью ракообразных / [Д.И. Стом, А.Э. Балаян, Д.И. Саксонов, Д.В. Лозовой] // Сибирский экологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 565–567.

8. Хлебович В.В. Акклимация животных организмов. – Л.: Наука, 1981. – 135 с.

**Мар'яна БОРОСЮК, Галина ГУМЕНЮК, Галина ЖИРСЬКА**  
(Тернопіль, Україна)

### **ЗАКОНОДАВЧІ ЗАСАДИ ПОВОДЖЕННЯ З ВІДХОДАМИ В УКРАЇНІ**

Основними документами, що визначають принципи поводження з відходами та пріоритети в цій сфері, є закони України «Про відходи» [2] і «Про охорону навколишнього природного середовища» [3]. Відповідно до змін та доповнень до законодавчих актів, ухвалених протягом останніх 10 років, визначено такі стратегічні пріоритети розвитку галузі: необхідність розробки технологій та заходів, спрямованих на мінімізацію утворення, переробку та очищення відходів (включаючи комунальний і промисловий компоненти); надання економічних переваг компаніям, які впроваджують зазначені технології та заходи; запобігання захороненню відходів, що підлягають переробці; покладання відповідальності за негативні наслідки для навколишнього середовища (та усунення шкоди, якої було завдано навколишньому середовищу) на забруднювача навколишнього середовища; упровадження екологічного податку.

Згідно із Законом України «Про відходи» [2], до основних напрямів державної політики у сфері поводження з відходами належать:

- 1) забезпечення повного збирання і своєчасного знешкодження та видалення відходів, а також дотримання правил екологічної безпеки при поводженні з ними;
- 2) зведення до мінімуму утворення відходів та зменшення їх небезпечності;
- 3) забезпечення комплексного використання первинних матеріальних ресурсів;
- 4) сприяння максимально можливій утилізації відходів;
- 5) забезпечення безпечного видалення відходів, що не підлягають утилізації, шляхом розроблення відповідних технологій, екологічно безпечних практик поводження з відходами.

Відповідно до ухвалених у 2012 році змін до Закону, різні категорії споживачів мають укладати угоди на утилізацію ТПВ, сплачувати за відповідні послуги та забезпечувати роздільне збирання відходів (ст. 35-1). З 1 січня 2018 року вводиться в дію заборона на захоронення неперероблених відходів на полігонах (ст. 32).

Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України у сфері поводження з відходами» [4], ухвалений у січні 2010 року, передбачає затвердження норм щодо послуг перевезення побутових відходів. Лише четверта частина міст розробила та затвердила схеми проведення санітарно-профілактичних заходів, проте ситуація поступово змінюється [1].

У 2011 році Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України Наказом № 133 затвердило «Методики роздільного збирання побутових відходів» [5].

Ця методика передбачає, що для роздільного збирання ТПВ будуть використовувати такі технологічні схеми: технологічна схема 1 – на два контейнери; технологічна схема 2 – на три

контейнери; технологічна схема 3 – на чотири контейнери; технологічна схема 4 – на п'ять контейнерів.

При організації роздільного збирання ТПВ за технологічною схемою 1 встановлюють два контейнери. Перший контейнер – блакитного кольору з написом «Вторинна сировина» (призначений для збирання відходів як вторинної сировини, окрім органічної складової побутових відходів). Другий контейнер – сірого кольору (призначений для збирання решти змішаних відходів, у тому числі органічної складової побутових відходів).

Технологічну схему 2 використовують у разі, коли один з видів відходів як вторинної сировини не потребує додаткового оброблення і може бути окремо вивезений безпосередньо на об'єкти перероблення. Технологічна схема 2 передбачає: один контейнер для збирання одного певного виду відходу як вторинної сировини (жовтий контейнер з написом «Полімери», зелений контейнер з написом «Скло» або синій контейнер з написом «Папір»); один контейнер блакитного кольору з написом «Вторинна сировина»; один контейнер сірого кольору, призначений для збирання змішаних відходів.

Технологічну схему 3 використовують у разі, коли окремі два види відходів як вторинної сировини не потребують додаткового оброблення і можуть бути окремо вивезені безпосередньо на об'єкти перероблення. За технологічною схемою 3 на контейнерному майданчику встановлюють: один контейнер для збирання одного певного виду відходу як вторинної сировини (жовтий контейнер з написом «Полімери, зелений контейнер з написом «Скло» або синій контейнер з написом «Папір»); один контейнер для збирання другого певного виду відходу як вторинної сировини (зелений контейнер з написом «Скло», синій контейнер з написом «Папір» або жовтий контейнер з написом «Полімери»); один контейнер блакитного кольору з написом «Вторинна сировина»; один контейнер сірого кольору, призначений для збирання змішаних відходів. За технологічною схемою 4 роздільне збирання ТПВ здійснюється в окремі контейнери, розміщені на контейнерному майданчику: жовтий з написом «Полімери» – для збирання полімерних відходів; зелений з написом «Скло» – для збирання скла; синій з написом «Папір» – для збирання паперу; коричневий з написом «Органічна складова» – для збирання органічної складової побутових відходів; сірий з написом «Змішані відходи» – для збирання змішаних ТПВ. Мінекології України в кінці 2016 року подав перший варіант проекту Національної стратегії поводження з відходами [6]. Документ охоплює сім основних потоків відходів: тверді побутові, промислові, небезпечні, будівельні, сільськогосподарські, електричні та інші, він базується на стандартах і підходах ЄС, передбачених Угодою про асоціацію з ЄС. Стратегія поводження з побутовими відходами названа «Змінюючи нашу поведінку». Вона розрахована до 2030 р. Згідно зі стратегією, побутові відходи в Україні повинні сприйматися як цінний ресурс, яким потрібно керувати, а не як вимагає вирішення проблема. Для цього планується: приділяти більше уваги профілактиці та звести до мінімуму утворення побутових відходів; змінити структуру виробництва і споживання, а також поліпшити поводження з побутовими відходами; визнати, що більшість побутових відходів є ресурсом, і за умови їх повторного використання можна зменшити споживання природних ресурсів і звести до мінімуму вплив відходів на навколишнє середовище. У перспективі Україна повинна відійти від використання полігонів для відходів як єдиного шляху поводження з ними і рухатися в напрямку сортування сміття, поділу його на потоки для повторного використання, переробки або утилізації з приміщенням залишилися відходів на регіональні полігони, що відповідають вимогам ЄС. Стратегія передбачає створення системи комплексного поводження з побутовими відходами, з використанням приватного сектора в якості як операторів, так і інвесторів. Комплексне поводження з відходами охоплює всі їх джерела і аспекти: освіта, поділ, транспортування, сортування, обробка, утилізація та видалення. Інфраструктура для роботи з побутовими відходами повинна сприяти досягненню наступних цілей протягом наступних 14 років, одні з них: запобігання потрапляння значної частини побутових відходів на полігони; збільшення

охоплення населення збором сухих цінних компонентів до 50% в короткостроковій і до 90% в довгостроковій перспективі; будівництво 20 нових об'єктів переробки побутових відходів (сміттесортувальних ліній) в короткостроковій перспективі і більше 18 в середньостроковій перспективі з використанням екологічно безпечних технологій як альтернативи полігонів, включаючи створення об'єктів для компостування та інших об'єктів біологічної обробки; раціоналізації полігонів побутових відходів шляхом послідовного і сталого скороченням їх кількості, результатом чого стане мережа з 150–250 сучасних об'єктів. Стратегія передбачає покласти витрати на забруднювача, відповідно до принципу «забруднювач платить». Кожен учасник в ланцюжку повинен розділити ці витрати: виробник, дистриб'ютор, роздрібний продавець і кінцевий споживач. В рамках реалізації принципу РОП планується, що: до 2024 року показник утилізації відходів упаковки досягне 60%; до 2022 року при реалізації відходів упаковки пріоритетним завданням повинна стати реалізація системи «заставу-повернення» для відходів упаковки з-під напоїв, зокрема, скляних пляшок; до 2022 року повинно бути створено не менше 50 центрів прийому товарів і одягу, що були у вжитку, а також електротоварів і електроніки. Зараз рівень переробки відходів в Україні знаходиться на низькому рівні. Ключовою проблемою є відсутність організованої системи, здатної проводити ефективний збір вторсировини високої якості. У цій сфері в стратегії запропоновані наступні завдання: до 2022 року загальний показник переробки побутових відходів повинен досягти 6% від загального обсягу, а до 2030 року – 11%; до 2024 року створити в Україні ряд пілотних схем роздільного збору та переробки «мокрих» побутових відходів (біовідходів); до 2022 року реалізація компостування в домашніх умовах повинна охопити 30% домогосподарств України; до 2024 року утилізація 60% відходів упаковки; 60% скляної тари; 23% пластикової упаковки; 60% упаковки з паперу і картону; 50% упаковки з металу; 15% упаковки з дерева. До 2022 р пропонується створити мережу центрів прийому побутових відходів у всіх населених пунктах України з населенням більше 50 тисяч чоловік (іх 140). Такі центри будуть служити для збору і зберігання небезпечних побутових відходів, великогабаритних відходів (меблі, великі предмети домашнього вжитку і т.д.), вторсировини, ОЕЕО (в тому числі батарейок і акумуляторів), садових відходів, а також будівельних відходів домогосподарств. У сфері видалення відходів в стратегії запропоновані такі завдання: до 2024 року по всій території України створити мережу регіональних полігонів для захоронення відходів; до 2022 року підготувати плани приведення існуючих полігонів у відповідність з екологічними вимогами, де це доцільно, і здійснити цих плани; до 2024 року закрити полігони та сміттєзвалища, що не відповідають стандартам екологічно. Загалом, можна виділити наступні етапи впровадження роздільного збирання відходів у місті: впровадження роздільного збирання відходів в організаціях та установах; проведення пілотного проекту в окремому мікрорайоні; організація комплексу з оброблення роздільно зібраних компонентів та залишку ТПВ; впровадження роздільного збирання відходів у районах міста відповідно до плану-графіку. Важливо зазначити, що існує велика законодавча база, яка передбачає та впроваджує систему роздільного сортування побутового сміття, але не існує державного контролю за виконанням цих законів та нормативних актів. А штрафи, передбачені за не виконання цих законів та нормативних актів значно менші, за необхідні фінансові вкладення задля організації системи сортування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Тверді побутові відходи в Україні: Потенціал розвитку. Сценарії розвитку галузі поводження з твердими побутовими відходами // Міжнародною фінансовою корпорацією (ШС, Група Світового банку). – Київ, 2015. – 114 с.
2. Про відходи (Електронний ресурс) / Режим доступу URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/187/98-Вр> - [22.09.2018]
3. Про охорону навколишнього природного середовища» (Електронний ресурс) / Режим доступу URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1264-12> – [22.09.2018]

4. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України у сфері поводження з відходами (Електронний ресурс) / Режим доступу URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1825-17> – [21.09.2018]

5. Про затвердження Методики роздільного збирання побутових відходів (Електронний ресурс) / Режим доступу URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1157-11> – [20.09.2018]

6. Хто заплатить за сміття: в Україні придумали стратегію поводження з відходами (Електронний ресурс) / Режим доступу URL: <https://ukr.segodnya.ua/economics/enews/kto-zaplattit-za-musor-v-ukraine-pridumali-strategiyu-obrashcheniya-s-othodami-792900.html> – [15.09.2018]

**Андрій ГЕРЦ, Ірина ТАБОЛ, Вікторія ОХОТНИЦЬКА**  
(Тернопіль, Україна)

## **АНАЛІЗ ТА ОЦІНКА ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ЗАСОБАМИ ВИМІРЮВАННЯ**

Гетеборзький Протокол від 30.11.1999 р. про боротьбу з підкисленням, евтрофікацією та приземним озоном (Конвенція про транскордонне забруднення повітря на великі відстані 1979 року) [4] передбачає зменшення країнами викидів основних речовин, які забруднюють атмосферне повітря. Визначені конкретні показники, які повинні бути досягнуті країнами-членами Європейської економічної комісії ООН до 2020 року. В переглянутому Протоколі вперше містяться зобов'язання зменшити викиди дрібнодисперсних зважених часток (ЗЧ, *particulate matter* (PM)).

Існуючі на сьогоднішній день документально та науково підтвердженні міжнародні моніторингові та епідеміологічні дослідження [3], доводять негативний вплив на здоров'я людини (зростання частки захворювань та смертності від респіраторної та серцево-судинної патології) ЗЧ з аеродинамічним розміром 10 мкм (PM 10) та 2,5 мкм (PM 2.5) [1, 5]. Їх наявність в атмосферному повітрі, в основному, обумовлена горінням палива стаціонарних установках (40–55%); технологічними процесами в промисловості (15–30%) та автотранспортом (10–25 %) [1].

В Україні, на відміну від більшості країн Європи, США, Центральної Азії не здійснюється моніторинг зважених часток з діаметром менше 10 мкм.

Одним з перспективних підходів до вирішення цих проблем сьогодні є, перш за все, розробка власних відкритих інструментів моніторингу навколишнього середовища (апаратних засобів, програмного забезпечення і т.д.), що не поступаються за надійністю професійним.

Враховуючи те, що інтелектуальні систем (термін «інтелектуальні» вживається по відношенню до пристроїв, які за рахунок використання в них переробки інформації набувають нових функціональних можливостей), засоби вимірювання належать до нових науково-технічних досягнень, які мають перспективу застосування практично в усіх галузях людської діяльності, вирішення проблеми моніторингу дрібнодисперсних ЗЧ у повітряному середовищі слід шукати в даній площині.

Нині вже розроблено портативні, компактні пристрої для проведення експрес-аналізу біологічних систем, ідентифікації та кількісних вимірювання їх метаболітів, аналізу хімічного складу продуктів харчування, ґрунтів тощо. Вони знайшли широке застосування у дослідженні біофізичних процесів живих організмів, вивченні біологічно та хімічно активних речовин, в системі охорони здоров'я, екології, зокрема, у моніторингу довкілля [2].

Однак, більшість вищезгаданих наукових інструментів та систем розроблених на їх основі, вимагає глибоких технічних знань, що робить їх недоступними для загалу та обмежує ймовірність їх використання. Крім того, що такі засоби є досить дорогавартісними їх вихідні дані зберігаються локально в особливих, запатентованих форматах, а це обмежує їх обмін з метою аналізу та співставлення отриманих результатів. Тому, з метою покращення комунікації, слід

орієнтуватись на створення чи використання існуючої відкритої, простої у використанні *on-line* платформи, яка б забезпечила візуалізацію, обмін даними, сприяла формуванню спільноти користувачів, котрі стимулюють постійне її вдосконалення.

Слід зауважити, що ефективна робота таких відкритих систем можлива лише за умови забезпечення їх високоякісною первинною інформацією [2]. Надходження останньої здатні забезпечити інтелектуальні засоби вимірювання. До останніх належать інтелектуальні мікроелектронні датчики (МД), автоматизовані установки, які являють собою набір засобів для реєстрації, передачі та обробки даних тощо. Все це разом із апаратно обчислювальними можливостями сучасних платформ, зокрема Arduino-типу, та у поєднанні із застосуванням інтелектуальних алгоритмів на основі бази знань, створює нові функціональні можливості у еколого-біологічних дослідженнях [2].

Пропонована нами система вимірювань складається з датчиків, підключених до системи обробки їх сигналів – програмованого мікроконтролера апаратно-обчислювальної платформи Teensy 3.2 (<https://www.pjrc.com/teensy>). Усі дані, що надходять з МД, містять інформацію про температуру (–40 до +85°C,  $\pm 0,5^\circ\text{C}$ ), відносну вологість повітря (0–100%,  $\pm 3\%$ ), атмосферний тиск (300–1100 гПа,  $\pm 1,0^\circ$  гПа), рівень CO<sub>2</sub> (0.04% до 2%), концентрацію ЗЧ (ЗЧ 2.5, ЗЧ 10, мкг/м<sup>3</sup>) у приземному шарі атмосфери, виводяться та аналізуються в реальному часі, засобами *on-line* платформи Thingspeak ([thingspeak.com](http://thingspeak.com)).

Отже, запропонований прототип, завдяки відкритості, інтеграційним можливостям, легкості у конструюванні та інформативності, дозволяє здійснювати моніторинг приземного шару атмосфери (зони дихання людини). Це, в перспективі, дозволить збільшити частку залучених осіб, з числа пересічних громадян (громадянське суспільство), до моніторингу, обміну даними про стан повітряного середовища урбанізованих територій з метою удосконалення системи управління якістю повітря.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко Г.М., Петросян А.А. Дослідження забруднення атмосферного повітря зваженими частками пилю: оцінка наслідків // Вісник Вінницького національного медичного університету. – 2017. – Т. 21. – № 1 (1). – С. 165–168.
2. Присяжна О.Г. Інтелектуальні засоби вимірювання // Системи озброєння і військова техніка. – 2010. – № 2 (22). – С. 215–216.
3. Health risks of particulate matter from long-range transboundary air pollution [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/78657/E88189.pdf](http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0006/78657/E88189.pdf). Перевірено: дата 25.03.18
4. Protocol to the 1979 convention on long-range transboundary air pollution to abate acidification, eutrophication and ground-level ozone [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://www.unece.org/env/lrtap/multi\\_h1.html](http://www.unece.org/env/lrtap/multi_h1.html).
5. Web-site «Европейское региональное бюро (ЕРБ ВОЗ)»: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.euro.who.int/>. Перевірено: дата 25.03.18

**Nataliia HLOBA, Inna ISAEVA, Iryna KARMAZINA**  
(Kharkiv, Ukraine)

#### REGARDING THE IMPROVEMENT OF ACADEMIC INTEGRITY AMONG STUDENTS AND STAFF OF MEDICAL UNIVERSITY

Currently, the problem of academic integrity violations among students and workers of institutions of higher education in Ukraine possesses great significance. Rapid development of digital technologies, and especially the widespread access to Internet, has led to ambiguous results. From one side, it undoubtedly facilitated the work of scientists, as they gained the possibility to use various



references, get the information about latest research directions and their results, and contact with other scientists from different countries for consulting about professional sphere. However, from the other side, the negative outcomes are also seen, among which one of the main is the appearance of multiple cases of academic integrity violation all over the world. Regarding that issue, the research of academic integrity state and development of effective means of its principles formation and following among both students and staff members of universities are important for improvement of both quality of higher education and reliability of scientific works of Ukrainians in the international arena.

According to Statute 42 of Law of Ukraine «About Education» from 05.09.2017 № 2145-VIII, «Academic integrity is the complex of ethical principles and rules determined by law, which the participants of educational process should follow during studying, teaching and implementation of scientific work with aim to provide the trust to results of training and/or scientific achievements» [1]. There exist many forms of academic integrity violation, such as academic plagiarism, self-plagiarism, fabrication, falsification, rewriting, bribery, unobjective evaluation, etc. [1]. Academic plagiarism, in its turn, includes not only presentation of other person's work as own, but also writing the exam paper for another student, buying papers to submit them, or submitting the paper copied or partly copied from someone else's work [3]. Considering possible solutions of the problem of academic integrity violations, two main directions of policy are determined and should be administrated simultaneously – the detection of plagiarism itself and the formation of appropriate ethics and competency levels in students and workers of universities.

The first direction is aimed at detection of plagiarism and other violations in scientific works before their publishing. That policy is currently implied by most of medical and scientific journals all over the world, however, not all existing publishers and organizing committees of conferences are retracting such works [4], and not all cases of academic integrity violations can be detected [5]. That problem can be solved by using modern plagiarism detection software, such as Turnitin, iThenticate, SafeAssign, Unicheck, StrikePlagiarism, etc., that were proven to be reliable in most of plagiarism cases, however, paraphrasing and obfuscation detection is still beyond their capabilities [5]. Therefore, further development and improvement of plagiarism checking software is necessary. In relation to universities, the centralized check of all students and workers papers by such software is highly recommended. In Kharkiv National Medical University, according to Decree № 160 from 27.04.2015 about implementation of system of text documents checking on plagiarism, all papers are checked in such centralized manner by specialized departments of university, and the work is approved for publishing only if its originality is above 90% (original work) or 80–90% (in case if all references are present and properly arranged) [2].

Second direction of antiplagiarism policy should be aimed at formation in students and staff of universities of academic ethics, cultural values, and appropriate competency levels [4]. According to results of plagiarism reasons research carried out by M.J. Ferro and H.F. Martins, there are 2 main categories of those reasons – sheer ignorance (i.e. absence of understanding of plagiarism as a concept, lack of knowledge of rules of proper arrangement of quotations and references, etc.) and issues regarding studying process (such as deficiency of time, fear of failing, difficulties with material, and others) [3]. Among university staff, such form of academic integrity violation as self-plagiarism is seen quite often, when same research results or part of them are published for the second time and presented as original. The development of ethics and principles of academic integrity among students and faculty, in its turn, should go by 2 ways – by implementation of penalties for cases of detected plagiarism according to the Law of Ukraine «About Education» [1], and by carrying out the work with students and staff members aimed at explanation of academic integrity violations and their types, rules of citations and references arrangement, etc. Experience of teachers of Physiology department of Kharkiv National Medical University who work mostly with 2<sup>nd</sup> year students shows that as those students only start scientific career, the work of teachers should necessarily include recommendations of paper arrangement, explanation of plagiarism concept, guidance during research conduction and

choice of methods for it, and compulsory check of all students works with help of antiplagiarism software.

Problem of plagiarism exists in society for a long time, starting from ancient authors [3], and developing technologies only make its detection easier. Even one episode of detected violation of academic integrity causes huge harmful impact on value and reliability of all scientific research results of its author, respect of him by other scientists and coworkers, relationship between universities and even collaboration between countries. Therefore, only mutual profound and thorough work of students, faculty, and administration of institutions of higher education, based on corresponding government's laws will lead to improvement of situation regarding academic integrity in Ukraine and any other country of the world.

## REFERENCES

1. Закон України Про освіту від 05.09.2017 № 2145-VIII, Ст. 42 // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38–39. – С. 380.
2. Наказ ХНМУ № 160 від 27.04.2015 р. Про впровадження в Харківському національному медичному університеті системи перевірки текстових документів на наявність плагіату. – Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://www.knmu.kharkov.ua/attachments/2520\\_nakaz\\_antiplagiat.pdf](http://www.knmu.kharkov.ua/attachments/2520_nakaz_antiplagiat.pdf).
3. Ferro M.J., Martins H.F. Academic plagiarism: yielding to temptation // British Journal of Education, Society & Behavioural Science. – 2016. – Т. 13. – № 1. – С. 1–11.
4. Sonfield M.C. Academic plagiarism at the faculty level: legal versus ethical issues and a case study // Journal of Academic Ethics. – 2014. – Т. 12. – № 2. – С. 75–87.
5. Vrbanc T., Meštrović A. The struggle with academic plagiarism: Approaches based on semantic similarity // The 40th Jubilee International ICT Convention–MIPRO 2017.

*Любов ГОЦУЛЯК, Юрій СЕНИК,  
Володимир ХОМЕНЧУК, Володимир КУРАНТ  
(Тернопіль, Україна)*

## КОНДУКТОМЕТРИЯ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ВИЗНАЧЕННЯ ФАЛЬСИФІКОВАНОГО МОЛОКА

Кондуктометричний метод широко використовується у молокопереробній галузі для встановлення субклінічного перебігу запалення молочних залоз великої рогатої худоби [8]. Окрім лабораторних досліджень відомо про використання цього методу аналізу молочної сировини у системах онлайн спостереження при доїнні молочних корів [4] для швидкого реагування на погіршення фізіологічного стану тварини та покращення якості молочної сировини, тому що при таких захворюваннях збільшується кількість соматичних клітин, котрі є одними з визначальних факторів визначення гатунку сировини [1].

Встановлено, що 75% від загального значення електропровідності молока визначається йонами  $\text{Na}^+$ ,  $\text{K}^+$  та  $\text{Cl}^-$  [5]. Приблизно 25% значення електропровідності молочної продукції складають йони  $\text{Ca}^{2+}$ ,  $\text{Mg}^{2+}$ ,  $\text{PO}_4^{3-}$  та аніони органічних кислот [7].

Доцільність використання цього методу при аналізі молочної сировини на мастит та його субклінічні стани у тварин визначається зростанням проникності кровоносних судин у молочних залозах тварин. Це індукує перехід іонів  $\text{Na}^+$ ,  $\text{K}^+$  і  $\text{Cl}^-$  з крові у молоко за градієнтом концентрації. Підтвердженням цього механізму є зростання у молоці корів, хворих на мастит, концентрації вказаних вище йонів [9].

На сьогоднішній день немає розроблених підходів з використання кондуктометрії як одного із методів встановлення фальсифікації молочної сировини. Саме тому нами було проведено ряд досліджень з молочною сировиною, в яку було внесено екзогенні компоненти.

Кріоскопія на сьогодні є основним методом визначення фальсифікації молока шляхом додавання води [2]. Разом з тим, кондуктометрія дозволяє опосередкованим шляхом підтвердити чи спростувати факт такої фальсифікації молочної сировини. Насамперед, це пов'язано з тим, що вміст мінеральних речовин у коров'ячому молоці є порівняно стабільною величиною [10].

Об'єктом дослідження було молоко ґатунку «Екстра». Усі дослідження були проведені на базі фізико-хімічної лабораторії підприємства ПрАТ «Тернопільський молокозавод». Відбір молочної сировини вказаного ґатунку проводили безпосередньо із автомобільних молочних цистерн, дотримуючись усіх вимог, вказаних у ДСТУ ISO 707:2002 «Молоко та молочні продукти. Настанови з відбору проб».

Для моделювання фальсифікації молока водою використовували дистильовану воду, яка відповідає усім вимогам ГОСТ 6702–74. Встановлення точки замерзання молока проведено на автоматичному кріоскопі CryoStar automatic Funke-Gerber згідно ГОСТ 25101–82 «Молоко. Метод определения точки замерзания». Визначення електропровідності молока проведено за допомогою кондуктометра Mettler Toledo «Seven Compact».

Одержані цифрові дані піддавали статистичній обробці за загальноприйнятою методикою з використанням t-критерію Стюдента для визначення достовірності різниці [3].

Аналіз зміни колігативних властивостей молока показав пряму залежність між вмістом доданої води та підвищенням точки замерзання (рис. 1). Також необхідно зазначити, що отримані результати підтверджують емпіричні дані, котрі вказують на те, що при внесенні одного відсотка води значення точки замерзання молока зростає на  $5\text{ м}^{\circ}\text{C}^{-1}$  [6].

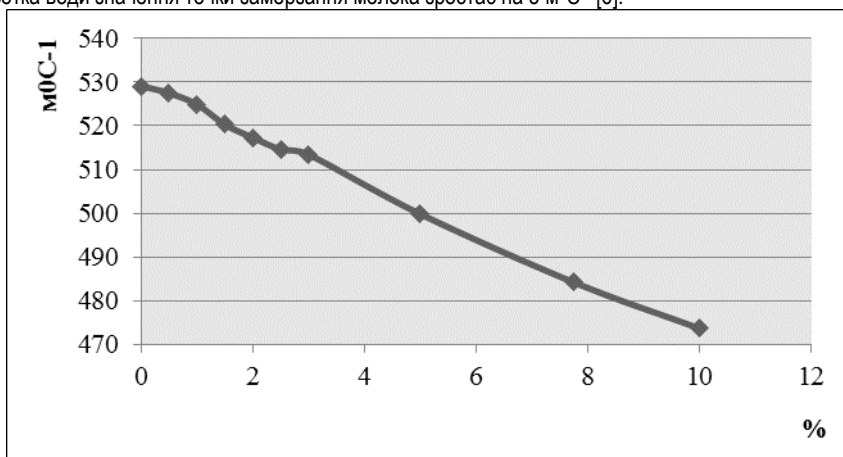


Рис. 1. Зміна значення точки замерзання молока при його фальсифікації водою

Аналізуючи отримані дані можна стверджувати про відсутність достовірних змін цього показника у молоці, де вміст внесеної води становив менше 1% (рис. 2).

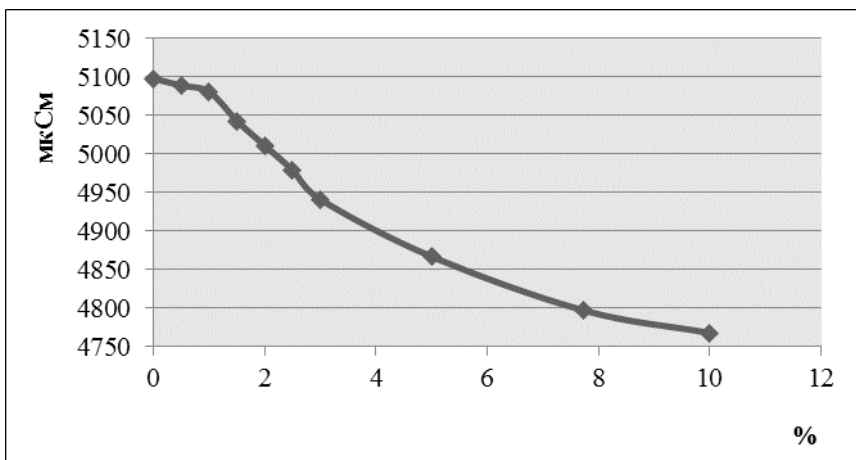


Рис. 2. Зміна електропровідності молока при його фальсифікації води

При внесенні води у межах 1,5–7,5% мало місце лінійне зниження електропровідності молока, що, ймовірно, пов'язано зі зниженням концентрації йонів у середовищі. Відхилення від лінійної зміни цього показника при додаванні води у межах 7,5–10% можна пояснити зниженням впливу концентрації сильних електролітів на провідність розчину при їх розведенні.

Отже, кондуктометричні дослідження молока є ефективними лише при внесенні у середовище води у кількості, що перевищує значення 1,5%.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. ДСТУ 3662–97.
2. ДСТУ ГОСТ 30562–2003.
3. Лакин Г. Ф. Биометрия: учебное пособие для биол. спец. вузов, 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 352 с.
4. Automatic milking systems and milk Quality in Three European Countries / The First North American Conference on Robotic Milking. – March. – 2002. – P. 20–22.
5. Factors affecting the freezing point stability of milk from individual cows / [M. Henno, M. Ots I. Joudu et al.] // International Dairy Journal. – 2008. – Vol. 18. – P. 210–215.
6. Mahboba I. A. The Compositional Quality of Raw Milk Produced by Some Dairy Cow's Farms in Khartoum State, Sudan / [I. A. Mahboba, I. E. Zubeir]. – J. of Agriculture and Biological Sciences. – 2007. – Vol. 3 (6). – P. 902–906.
7. Mitchell G. E. The contribution of lactose, chloride, citrate and lactic acid to the freezing point of milk // Aust. J. Dairy Technol. – 1989. – Vol. 44. – P. 61–64.
8. Reserch regarding factors that influenced the variation of freezing milk / [Sala C., Morar A., Morvay A., Nicnita I., Jorz S.]. – Lucrari Stiintifice medicina Veterinara. – 2010. – Vol. XLIII. – P. 146.
9. Shennan D. B., Peaker M. Transport of milk constituents by the mammary gland // Physiol. Rev. – 2000. – Vol. 80. – P. 925–951.
10. Water, sodium, potassium, and chlorine metabolism of dairy cows at the onset of lactation in hot weather / [U. Shalit, E. Maltz, N. Silanikove, A. Berman] // J. Dairy Sci. – 1991. – Vol. 74. – P. 1874–1883.

## **ВПЛИВ СИСТЕМАТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ЗА КОМП'ЮТЕРОМ НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКІВ**

Рівень соціально-економічного розвитку країни, благополуччя населення, безпосередньо залежить від рівня здоров'я нації, яке, своєю чергою, визначається станом здоров'я її дітей [1, 6]. Останнім часом ситуація зі здоров'ям дітей наблизилась до критичної: підвищується рівень загальної захворюваності та поширеність захворювань окремих органів і систем.

Одним з показників здоров'я людини є її фізичний розвиток [2, 3]. Фізичний розвиток школярів відображає рівень здоров'я популяції і є інформаційним показником санітарно-епідеміологічного благополуччя населення. Порушення фізичного розвитку, а, отже, і нормальних функцій організму як дітей, так і дорослих, пов'язують зі зменшенням рухової активності. Малорухливий спосіб життя в першу чергу призводить до зміни стану серцево-судинної системи, яка в похилому віці являється однією з найбільш слабких ланок організму. Одним з факторів, що зумовлює гіпокінезію є комп'ютер. Неможливо переоцінити позитивне значення цього науково-технічного досягнення, однак навіть недовгий період масового користування комп'ютером виявив немало випадків його негативного впливу на людину, особливо це стосується неповнолітніх, здоров'я яких є більш вразливим, порівняно з дорослими [3–5, 7]. Тому аналіз впливу комп'ютера на фізичний стан дітей на сьогодні є актуальним. Метою нашої роботи є аналіз впливу систематичних занять за комп'ютером на фізичний розвиток підлітків.

Дослідження проводили серед учнів м. Кам'янця-Подільського. Обстежуваними були підлітки 13–14 років не обтяжені генетичною патологією. Відповідно до завдань дослідження було сформовано дві групи учнів: перша – контрольна – учні, які систематично не працюють за комп'ютером і друга – учні, які систематично працюють за комп'ютером. Систематичність роботи за комп'ютером визначали за анкетною.

Згідно Державних санітарних правил і норм «Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах» (ДСанПіН 5.5.6.009-98) для підлітків 13–14 років безперервна робота перед екраном комп'ютера повинна бути не більше 20–25 хв, а в цілому за день – не більше 1,5 год з чотирма перервами (9,5 годин в тиждень). Тому, при поділі учнів на дві групи, враховували тривалість їх роботи в день за комп'ютером: якщо тривалість роботи в день 0,5–1,5 годин і більше, це друга група обстежуваних, якщо тривалість роботи до 0,5 год в день і менше – контрольна група.

Показниками фізичного розвитку служили маса, довжина тіла, окружність і екскурсія грудної клітки. Про функціональний стан системи дихання судили за величиною життєвої ємності легень (ЖЄЛ).

В результаті досліджень було з'ясовано, що дівчата і хлопці 13 років не відрізнялися достовірно між собою за показниками росту і маси тіла. Достовірної різниці і не спостерігали між контрольною групою і тими, хто систематично займається за комп'ютером (табл. 1).

Таблиця 1

**Аналіз впливу систематичних занять за комп'ютером на фізичний розвиток підлітків,  $M \pm m$**

Вік	Стать	Ріст, см		Маса, кг	
		Контроль	Заняття на комп'ютері	Контроль	Заняття на комп'ютері
13 років	Дівчата	160,7 $\pm$ 1,6	157,1 $\pm$ 1,2	48,7 $\pm$ 0,4	49,2 $\pm$ 0,4
	Хлопці	163,4 $\pm$ 1,2	158,8 $\pm$ 1,2	48,6 $\pm$ 0,6	50,2 $\pm$ 0,9
14 років	Дівчата	165,0 $\pm$ 1,9	<b>158,1<math>\pm</math>1,1*</b>	54,4 $\pm$ 1,4	<b>47,5<math>\pm</math>1,1*</b>
	Хлопці	173,6 $\pm$ 1,4*	171,0 $\pm$ 1,3*	62,2 $\pm$ 1,3**	<b>57,2<math>\pm</math>1,2*</b>

\* – достовірна відмінність від контролю

\*\* – достовірна відмінність між представниками різної статі

У віці 14 років у дівчат другої групи, порівняно з контрольною, спостерігали достовірне зменшення росту та маси тіла. У хлопців цього віку, заняття за комп'ютером призвело до зниження маси тіла. Якщо порівнювати між собою представників різної статі, спостерігали, що у хлопців лінійні розміри тіла та маса були більшими, ніж у дівчат (табл. 1).

Аналіз масо-ростового індексу (MPI) у підлітків, що систематично займалися за комп'ютером, показав, що у дівчат 13 років MPI не змінився, а в 14 років спостерігалось його зменшення. У хлопців спостерігається дещо інша картина: у 13-річних показник MPI у тих, хто систематично займається за комп'ютером, порівняно з контролем, збільшується, а в 14-річних – зменшується, що вказує на зменшення маси тіла, при більшому рості (табл. 2).

Таблиця 2

**Аналіз впливу систематичних занять за комп'ютером на масо-ростовий індекс підлітків,  $M \pm m$**

Вік	Стать	Масо-ростовий індекс, г/см	
		Контроль	Заняття на комп'ютері
13 років	Дівчата	303,1 $\pm$ 2,3	313,2 $\pm$ 1,2
	Хлопці	297,4 $\pm$ 3,4	<b>316,1<math>\pm</math>1,3*</b>
14 років	Дівчата	331,7 $\pm$ 2,6	<b>300,4<math>\pm</math>2,3*</b>
	Хлопці	358,3 $\pm$ 4,3	<b>334,5<math>\pm</math>2,1*</b>

\* – достовірна відмінність від контролю

Оцінюючи вплив систематичних занять за комп'ютером на окружність грудної клітки підлітків, з'ясовано, що лише у дівчат 13 років відмічається достовірне зменшення цього показника (табл. 3).

Таблиця 3

**Аналіз впливу систематичних занять за комп'ютером на окружність грудної клітки підлітків,  $M \pm m$**

Вік	Стать	Окружність грудної клітки, см		Екскурсія грудної клітки, см	
		Контроль	Заняття на комп'ютері	Контроль	Заняття на комп'ютері
13 років	Дівчата	83,6 $\pm$ 2,1	<b>78,8<math>\pm</math>2,3*</b>	7,7 $\pm$ 0,2	7,9 $\pm$ 0,3
	Хлопці	82,3 $\pm$ 1,2	80,8 $\pm$ 1,7	8,6 $\pm$ 0,3	8,2 $\pm$ 0,2
14 років	Дівчата	81,0 $\pm$ 2,1	78,0 $\pm$ 1,6	7,6 $\pm$ 0,2	7,4 $\pm$ 0,2
	Хлопці	84,1 $\pm$ 2,5	82,4 $\pm$ 2,1	8,7 $\pm$ 0,3	8,2 $\pm$ 0,4

\* – достовірна відмінність від контролю

Показники екскурсії грудної клітки також не показали відмінностей між обстежуваними першої і другої групи. Проте, слід відзначити тенденцію до її зменшення в учнів експериментальної групи в порівнянні з контрольною (табл. 3).

Зменшення показників фізичного розвитку призводить і до зниження функціональних можливостей дихальної системи в підлітків, які систематично займаються за комп'ютером: у хлопців як 13-ти, так і 14-ти років спостерігалось достовірне зменшення ЖЄЛ у другій групі, порівняно з контролем, тоді як у дівчат не відмічали зміни у величині цього показника (табл. 4).

Таблиця 4

**Вплив систематичних занять за комп'ютером на життєву ємність легень, М±m**

Вік	Стать	Життєва ємність легень, л	
		Контроль	Заняття на комп'ютері
13 років	Дівчата	2,25±0,1	2,24±0,1
	Хлопці	3,21±0,1	<b>2,34±0,1*</b>
14 років	Дівчата	2,39±0,09	2,27±0,1
	Хлопці	3,34±0,1	<b>2,69±0,1*</b>

\* – достовірна відмінність від контролю

Таким чином, в цілому, систематичні заняття за комп'ютером призводять до децелерації фізичного розвитку: зменшення довжини та маси тіла, масо-ростового індексу, окружності та екскурсії грудної клітки.

Отримані дані мають не тільки теоретичне, а й практичне значення, оскільки показники фізичного розвитку – маса і довжина тіла, окружність грудної клітки, ЖЄЛ можуть виступати в якості раних маркерів порушень здоров'я. Своєю чергою, раннє виявлення порушень буде сприяти їх своєчасній корекції.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антипкін Ю.Г. Стан здоров'я дітей в умовах дії різних екологічних чинників // Мистецтво лікування. – 2005. – № 2. – С. 17–23.
2. Апанасенко Г.Л. Охрана здоровья здоровых: постановка проблемы в Украине и России // Укр. мед. часопис. – 2009. – № 4 (72). – С. 122–124.
3. Афанасьев Л.А., Володарский В.И. Компьютер и подростки // Гигиена и санитария. – 2002. – № 4. – С. 40.
4. Белозеров А.Б. Компьютер в диагностике и лечении глазных заболеваний // Офтальмологический журнал, 1993. – № 4. – С. 10–13.
5. Бусленко В.Н. Компьютер и подростки // Гигиена и санитария. – 1991. – № 5. – С. 70.
6. Бережкова Л.Ф., Дубинская И.Д. Результаты массовых обследований как показатель состояния здоровья // Охрана здоровья детей. – 2000. – Вып. 7. – С. 121.
7. Васильев В.И. Здоровье и компьютер. – М.: Знание, 2001. – 40 с.

**Ірина ЗАЙЦЕВА, Марія СВІНІЦЬКА**  
(Дніпро, Україна)

#### **ОЦІНКА ШКОДОЧИННОСТІ І ВИЗНАЧЕННЯ ВИДОВОГО СКЛАДУ КОМАХ – КАРПОФАГІВ *QUERCUS ROBUR L.* У НАСАДЖЕННЯХ м. ДНІПРО**

Загальнови́знано, що дуб є основною деревною породою при залісенні степових просторів України [1, 3] і при створенні полезахисних насаджень [12, 14]. Кліматорегулююча функція

*Quercus robur* L. (полезакисна, протиерозійна, регуляції снігонакопичення, поверхневого стоку, випаровування вологи та ін.) у даний час виходить на перше місце за значимістю [11]. Широкий географічний і особливо екологічний ареал зростання *Q. robur* L. свідчить про його значну екологічну пластичність. Це дуже посухостійка, вітростійка, солевитривала і одна з найбільш довговічних листяних порід у Степу і Лісостепу України [10].

В умовах урбанізованого середовища більш стійкими до хвороб, шкідників, стресу, рекреації є екземпляри насінневого походження [8]. Жолуді *Q. robur* L. мають високу ґрунтову схожість (50 % і більше) [13], але значна їх кількість пошкоджується шкідниками та хворобами [2, 7, 10]. Біологія та екологія фітофагів, трофічно пов'язаних з жолудями, залишається недостатньо дослідженою. Заходи контролю чисельності та шкідливості не розроблені [5].

Мета даної роботи – дослідити характер і рівень ушкодження жолудів *Q. robur* L. у вуличних і паркових насадженнях м. Дніпро комахами-карпофагами і визначити їх видовий склад.

Дослідження проводили протягом вересня – жовтня 2017–2018 рр. Об'єктом досліджень слугували жолуді *Q. robur* L. Жолуді відбирали рандомізовано з модельних дерев приблизно одного вікового класу з різних боків проекції крони та під кроною на поверхні ґрунту. У парках (ім. Т.Г. Шевченка, ім. Л. Глоби, Севастопольський, парковий комплекс Соборної площі, Новокодацький, Пам'яті і Примирення) і на вулицях (Запорізьке шосе, Робоча, Титова, 6-ї Стрілецької дивізії) м. Дніпро, а також на контрольній ділянці (зелені масиви смт Гвардійське Дніпропетровської області) було зібрано 3150 жолудів *Q. robur* L. У лабораторних умовах жолуді сортували і зважували, дотримуючись [6]. Визначали кількість пошкоджених жолудів по відношенню до загальної їх кількості (у %). Середній рівень пошкодження визначали окремо по модельних деревах із кожної ділянки, потім загальний рівень окремо по парковим і вуличним дослідним ділянкам. Далі пошкоджені плоди розрізали. Знайдених шкідників і стадії їх розвитку з'ясовували за [4, 9, 15]. Для детального вивчення комах-карпофагів використовували тринокулярний мікроскоп XSM-40.

За результатами кількісної оцінки встановили наступне. У середньому для всіх дослідних ділянок рівень ушкодження жолудів карпофагами складав 45,78 %, тоді як на контрольній дослідній ділянці – 70,25 %. Жолуді, зібрані з дубів, що зростають у складі вуличних насаджень, були ушкоджені карпофагами менше (рівень ушкодження 40,10 %), ніж такі із паркових насаджень (50,12 %, відповідно). При цьому для паркових і вуличних насаджень майже усіх дослідних ділянок максимальний рівень ушкодження жолудів припадав на кінець III декади вересня – початок I декади жовтня: парк Пам'яті і Примирення – 95,04 %; Новокодацький – 94,00 %; вул. Титова – 84,00 %; смт Гвардійське – 80,03 %; ім. Т.Г. Шевченка – 74,50 %; Севастопольський – 74,12 %; парковий комплекс Соборної площі – 66,01 %; Запорізьке шосе – 60,21 %. Найменше у цей період були ушкоджені жолуді з дубів, які зростають у складі рядової посадки вздовж вулиці 6-ї Стрілецької дивізії – 14,04 %. У всіх інших випадках дуби ростуть у складі груп.

Домінуючими карпофагами жолудів у цей період були довгоносик жолудевий (*Balaninus* (= *Curculio*) *glandium* Marsham, 1802) і плодожерка проміжня каштанова (*Cydia fagiglandana* Zeller, 1841). Лише в одній пробі жолудів із парку Пам'яті і Примирення (04.10.2017 р.) було виявлено дві личинки плодожерки жолудевої, або пізньої каштанової (*Cydia splendana* Hübner, 1799). Середній рівень пошкодження жолудів довгоносиком *C. glandium* становив для контрольної ділянки 46,83 %, парків – 68,60 %, вулиць – 67,93 %; плодожеркою *C. fagiglandana* – 46,92 %, 26,67 % і – 22,58 %, відповідно.

Також в пробах жолудів були виявлені личинки журилиць (*Carabidae* Latreille, 1802), гусениці совки іпсилон (*Agrotis ipsilon* Hufnagel, 1766), імаго клопа-наземника ільмового (*Arocatus melanocephalus* Fabricius, 1798). До 35 % відсотків жолудів із відносно чистих паркових насаджень було ушкоджено дрібними ссавцями.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бельгард А.Л. Степное лесоразведение. – Москва: Лесная промышленность, 1971. – 336 с.



2. Гойчук А.Ф., Гордієнко М.І., Гордієнко Н.М. та ін. Патологія дібров. – К.: ННЦ ІАЕ, 2004. – 470 с.
3. Горейко В.А. Степное лесоразведение к новому тысячелетию (научно-исторический обзор) // *Екологія та ноосферологія*. – 2003. – Т. 13. – № 1–2. – С. 67–79.
4. Гусев В.И., Римский-Корсаков М.Н. Определитель поврежденных лесных и декоративных деревьев и кустарников европейской части СССР. – М.; Л.: Гослесбумиздат, 1951. – С. 142–143.
5. Дрозда В.Ф., Гойчук А.Ф., Зюбак М.М. Еколого-фізіологічні особливості жолудевого довгоносика (*Curculio glandium* Marsch) у дібровах північної частини Правобережного Лісостепу // *Лісове і садово-паркове господарство*. – 2014. – № 5. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/licgos\\_2014\\_5\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/licgos_2014_5_7)
6. ДСТУ 7127: 2009. Насіння дерев та кущів. Методи фітопатологічної та ентомологічної експертизи. Чинний від 01.01.12. – К.: Вид-во Держспоживстандарт України, 2011. – IV, 42 с.
7. Земкова Р.И. Вредители генеративных органов листовых интродуцентов. – К.: Наукова думка, 1980. – 200 с.
8. Кондрашова Д.Ф., Ильина В.Н. Оценка состояния дубовых насаждений в парках города Самары // *European Student Scientific Journal*. – 2014. – № 1. – URL: <http://sjes.esrae.ru/ru/article/view?id=207>.
9. Определитель насекомых европейской части СССР: в 5 т./ редкол.: Г.Я. Бей-Биенко (гл. ред.) [и др.]. – М.-Л.: Наука, 1964–1988.
10. Румянцев М.Г. Особливості природного поновлення основних лісоутворювальних порід в дібровах Лівобережного Лісостепу України: дис... канд. с.-г. наук: спец. 06.03.03 – лісознавство і лісівництво. – Харків, 2017. – 179 с.
11. Сауткина М. Ю., Кузнецова Н.Ф., Тунякин В.Д. Современное состояние полезащитных лесных полос с преобладанием дуба черешчатого (*Quercus robur* L.) в Каменной Степи [Электронный ресурс] // *Лесохоз. інформ.*: електрон. сетевой журн. – 2018. – № 1. – С. 78–89. URL: <http://lhi.vniilm.ru/> – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.24419/LHI.2304-3083.2018.1.07>.
12. Сельскохозяйственная энциклопедия: [в 6 т.] / гл. ред. В.В. Мацкевич, П.П. Лобанов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Сов. энциклопедия, [1969–1975]. Т. 4: Молокомер – Припуск. – 1973. – С. 1152.
13. Харченко Н.А., Харченко Н.Н. К вопросу о естественном возобновлении дуба черешчатого под пологом материнского древостоя // *Polythematic online scientific journal of Kuban State Agrarian University*. – 2012. – № 76. – С. 299–311.
14. Юхновський В.Ю., Малюга В.М., Штофель М.О., Дударець М. Шляхи вирішення проблеми полезахисного лісорозведення в Україні // *Наукові праці Лісівничої академії наук України*. – Львів, 2009. – Вип. 7. – С. 62–65.
15. Clausi M., Leone D., Oreste M., Tarasco E. Comments on the morphology and biology of *Pammene castanicola* Trematerra & Clausi, 2009 (Lepidoptera: Tortricidae: Grapholitini) // *Zootaxa*. – 2016. – Vol. 4168 (3). – P. 570–572.

**Валентина ІВАНОВА, Олександр НЕПША, Дарина ОБОЛЕНСЬКА**  
(Мелітополь, Україна)

### СУЧАСНІ ЕКЗОГЕННІ ГЕОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ В ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ ТА ЇХНІ НАСЛІДКИ

В основному, екзогенні геологічні процеси (ЕГП) в Запорізькій області розвинені на узбережжях Азовського моря, Каховського та Дніпровського водосховищ. Поширення екзогенних геологічних процесів на території області не спостерігаються, але спостерігається їх періодична активізація на узбережжі Азовського моря.

Поширення екзогенних геологічних процесів на території області наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Поширення екзогенних геологічних процесів на території Запорізької області [5, 6]**

№	Вид ЕГП	Площа поширення, км <sup>2</sup>	Кількість проявів, од.	% ураженості регіону
1	Зсуви	3,6	205	0,013
2	Абразія	0,27 (по відстані 270 км)	1	0,009

Активні зсувні процеси на узбережжі Дніпровського водосховища поширені на ділянці берегового схилу між селами Круглик і Грушівка, також на цій ділянці спостерігаються активні процеси абразії, про що свідчать свіжі осипи ґрунту біля підніжжя схилу, а також повалені дерева. На узбережжі Каховського водосховища зсувні процеси активно розвивались в районах сіл Балки і Маячка, а також на ділянці спостереження Мамаєва гора. Швидкість протікання зсувних процесів у порівнянні з минулими роками знизилась, що, зокрема, зумовлено берегозахисними роботами, проведеними на різних ділянках узбережжя водосховища [7].

На ділянці I категорії – узбережжя Азовського моря, найбільш інтенсивно корінний береговий схил розмився в Обитічній затоці на ділянці довжиною 31 км під дією активних процесів морської абразії. Ділянка починається від західної околиці селища Степанівка-I і закінчується на західній межі Ботієвської зсувної ділянки II категорії. Корінний береговий схил активно розмивається, за виключенням долини річки Домузла. На багатьох ділянках затоки проводяться берегозахисні та берегоукріплювальні роботи [7].

Швидкість абразії берегів Азовських кіс протягом 2017 року на окремих ділянках була різною. Найбільш інтенсивно відмивалися східні і південно-східні береги кіс, так:

Федотова коса. Східний берег від села Степок на південь довжиною 4 км, довжина вимірюється за рік практично не збільшилась, подекуди, на момент обстеження, простежувалась акумуляція пляжних відкладів (рис. 1). В селі Степок місцевим населенням виконано будівництво берегоукріплювальної підпірної стінки та берегозахисних споруд, які сприяли збільшенню ширини пляжної смуги.



Рис. 1. Чотирьохкілометрова зона східного берегу Федотової коси на південь від с. Степок [7]

Обитічна коса. Протягом останніх років коса Обитічна, що на десятки кілометрів заходить в Азовське море, в результаті несприятливих кліматичних умов (особливо в осінньо-зимовий період) зазнає руйнації берегової лінії та вузьких ділянок коси [2]. Для вирішення питання розпорядженням голови Запорізької обласної державної адміністрації від 12.05.2015 року № 161 створено комісію з обстеження коси Обитічної, яка розташована в Приморському районі Запорізької області. До складу комісії увійшли представники державних органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування та лісового господарства [8].

За результатами роботи комісії було рекомендовано Запорізькому обласному управлінню лісового та мисливського господарства спільно з науковцями розробити схему та методи проведення невідкладних заходів по відновленню дороги без негативного впливу на унікальну природу коси [1].

Вирішення проблем, пов'язаних з активізацією ЕГП, укріплення берегів з метою запобігання подальшої ескалації екологічного лиха, подолання наслідків небезпечної екологічної ситуації, вирішення проблем захисту і збереження цінних природно-лікувальних ресурсів та рекреаційного потенціалу регіону можливе тільки за умови комплексного підходу на державному рівні з залученням можливостей місцевого рівня [3, 4].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Відбулося віїзне засідання комісії з обстеження ландшафтного заказника «Коса Обіточна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zdn.gov.ua/news/vidbulosya-viizne-zasidannya-komisii-z-obstezhennya-landshaftnogo-zakaznika-kosa-obitochna.html>.

2. Непша О.В. Геоморфологическое строение аккумулятивных образований северного побережья Азовского моря // Scientific letters of academic society of Michael Baludansky. – Košice, 2013. – Part 1(4). – С. 114– 116.

3. Непша О.В. Фактори, що обумовлюють сучасні процеси абразії північного берегу Азовського моря // Сучасна наука: тенденції та перспективи: матеріали регіональної інтернет-конференції молодих учених (15-19 травня 2017 р.). – Мелітополь, 2017. – С. 397–401.

4. Північно-Західне Приазов'я: геологія, геоморфологія, геолого-геоморфологічні процеси, геоекологічний стан / Л.М. Даценко, В.В. Молодиченко, О.В. Непша та ін.; за ред. Л.М. Даценко. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 308 с.

5. Прохорова Л.А. Поширення небезпечних екзогенних геологічних процесів на території Запорізької області // Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії та практики: матеріали Х міжнародної інтернет-конференції, (Мелітополь, 24–26 січня, 2018 року) [за заг. ред. В.І. Лисенка, Н.М. Сурядної]. – Мелітополь: ТОВ «Колор Принт». – С. 142–143.

6. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Запорізькій області у 2016 році [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.zoda.gov.ua>.

7. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Запорізькій області у 2017 році [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.zoda.gov.ua>.

8. Розпорядження голови державної обласної адміністрації від 12.05.201 р. № 161 «Про створення комісії з обстеження ландшафтного заказника загальнодержавного значення «Коса Обіточна» та затвердження її складу» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ns.zoda.gov.ua/images/article/original/000045/45294/120515n161p.pdf>.

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ФІТОСАНІТАРНОГО СТАНУ ДЕНДРОФЛОРИ ЛІВОБЕРЕЖНОГО ПАРКУ М. КАМ'ЯНСЬКЕ**

Останнім часом забруднення повітря в промислових містах України, у тому числі й у м. Кам'янське Дніпропетровської області, помітно збільшилося. У атмосферу викидається велика кількість газоподібних полютантів – оксидів сірки, азоту, хлор- і фтормістящі сполуки, важкі метали тощо. У покращанні ситуації, що склалася, важлива роль належить вуличним і парковим насадженням, заміським лісам, які складають зелену зону міста [4]. Відповідний добір деревних і чагарникових порід під час озеленення вулиць, парків і скверів може суттєво покращити умови праці й відпочинку людей. Проте постійний ріст антропогенного навантаження призводить до зменшення площі насаджень та погіршення їх життєвого стану, у зв'язку з чим вони не повною мірою виконують передбачувані екологічні функції. Життєздатність такої біосистеми як парк, має певні межі, які суттєво залежать від структури популяції, тобто від наявності у ній особин певного життєвого стану [1]. У зв'язку з цим, актуальним стає питання щодо вивчення їх фітосанітарного стану з метою встановлення повноцінності виконання ними санітарно-гігієнічних й естетичних функцій та розробки рекомендацій щодо системи заходів стосовно покращання їх життєдіяльності з максимально позитивним результатом. Метою роботи було проаналізувати фітосанітарний стан деревних насаджень Лівобережного парку м. Кам'янське.

Кам'янське розташоване в центральній частині України і належить до групи міст з перевагою промислових функцій [6]. На якість атмосферного повітря впливають 64 підприємства різних галузей промисловості, які щорічно викидають в атмосферне повітря понад 100 тис. т. забруднюючих речовин (14 % від загального обсягу викидів Дніпропетровської області). Серед найпотужніших це ПАТ «Дніпровський металургійний комбінат», АТ «ДніпроАзот», ПАТ «Дніпровський коксохімічний завод», ПАТ «Євраз Баглійкокс» та інші.

Лівобережний парк створений 35 років тому і розташований на лівому березі р. Дніпро. Займає площу 4,121 га з відсотком озеленення 54,87 %. Інвентаризація здійснювалася згідно [3], визначення рослин проводили за [5], для оцінки життєвого стану деревних насаджень використовували шкалу Н.П. Красинського у модифікації Ю.З. Кулагіна [7]. На дослідній ділянці зростає 675 екз. деревних і чагарникових рослин, які за систематичною приналежністю відносяться до 25 видів. Це переважно листяні породи (95 %). Середній вік насаджень складає біля 25–30 років, висота – 10 м, середній діаметр штамбу коливається в межах 25 см. Домінуючою деревною породою є береза повисла (28,00 % щодо усіх дерев), а також тополя чорна і робінія звичайна (11,55 і 7,70 %, відповідно). Інші види представлені у меншій кількості [2].

Під час оцінки життєвого стану рослин за шестибальною шкалою, яка враховує зниження приросту, зменшення кількості листків, наявність загиблих пагонів чи сухих гілок в кроні, встановлено, що кількість особин без ознак ослаблення складає 34,52 % щодо їх загальної кількості. Деревця цієї категорії не мають помітних ознак пошкодження листків або стовбура, густо облиствені. У цю групу входить 31,74 % усіх особин берези повислої, 68,18 % клена сріблястого, 75,00 % липи широколистої, усі екземпляри ясеня пенсільванського, поодинокі особини дубу скельного, шовковиці білої та інші.

Деяко більша кількість дерев парку (38,81 %) відноситься до II категорії фітосанітарного стану – ослаблених. Такі дерева мають ознаки пошкодження, деяко зріджену крону (до 25 %), ураження хворобами та ентомшкідниками. Таких рослин нараховано 262 екз. Це близько ½ всіх екземплярів берези повислої, верби білої, липи дрібнолистої та багатьох інших порід.

III групу рослин, у яких спостерігається всихання до 2/3 крони, дуже слабкий приріст, дрібнолистість, соковидлення на стовбурах і скелетних гілках, прояви заселення стовбуровими шкідниками, численні водяні пагони тощо, складає 15,26 % від загальної кількості дерев. Цю групу переважно складають береза повисла, маслинка європейська та тополя чорна, інші породи зустрічаються у меншій кількості.

До дерев, що відмирають, відноситься 54 екз., що складає 8,00 % усіх насаджень Лівобережного парку. У цю групу увійшли 5 видів: маслинка срібляста, верба біла, тополя чорна і біла, береза повисла, частка яких відносно загальної кількості особин цих видів складає 20,45; 13,64; 21,79; 18,52 та 8,46 %, відповідно. Ці рослини характеризуються дуже ажурною кроною, листові пластинки світлі, рано жовтіють і опадають, приріст дуже слабкий або взагалі відсутній, спостерігається підтікання ксилемного соку, стовбурові шкідники, плодові тіла дереворуйнівних грибів.

На території парку присутній також сухостій, який складається з 19 екз. дерев (верба біла, тополя чорна і біла, береза повисла та липа широколиста), загиблих у рік проведення інвентаризації і 4 екз. сухоостою минулих років (по одній особині тополі білої та чорної і 2 екз. берези повислої).

Крім того, 15,35 % дерев від загальної їх кількості у насадженнях мають фаутистичність стовбурів, переважно викривлення (всього стовбура або тільки верхівок). У насадженнях зустрічаються екземпляри з різноманітними пошкодженнями стовбура, а саме: з морозобійними тріщинами (рис. 1), дуплами (рис. 2), раковими утвореннями (рис. 3), стовбуровою гниллю (рис. 4). Механічні пошкодження стовбура мають тополя біла та чорна, маслинка європейська, береза повисла, робінія звичайна, верба біла та сосна звичайна. Ознаки діяльності дереворуйнівних грибів характерні для тополі чорної та берези повислої. Пошкодження стовбура і кореневих лап на  $\frac{2}{3}$  спостерігається у липи широколистої та верби білої. Незначні морозобійні тріщини також має липа широколиста, тополя чорна та верба біла. На дослідній території знаходиться близько 10 дерев різних порід зі зламаним стовбуром, зокрема, це тополя біла і чорна, береза повисла.

Розрахований індекс життєвого стану деревостану за В.А. Алексєєвим складає 57,49, що характеризує останній як ослаблений.



Рис. 1.  
Морозобійна тріщина стовбура  
у клена гостролистого



Рис. 2.  
Наявність дупел у липи широколистої



Рис. 3.

Ракові утворення на стовбурі  
липи дрібнолистої



Рис. 4.

Стовбурна гниль верби білої

Серед комах-шкідників визначені: тополевий вусач (*Saperda carcharias* L.), який пошкоджує вербу білу і тополю білу; березовий заболонник (*Scolytus ratzeburgi* Jans.) – березу повислу; каштанова мінуюча міль (*Cameraria ohrdell* Deschka) – гіркогоштан кінський; маслинкова листоблішка (*Euphyllura olivina* Costa) – маслинку сріблясту; павутинний кліщ (*Tetranychus urticae* Koch.) – тополю чорну; тополевий листоїд (*Chrysomela populi* L.) – тополи чорну та білу.

Серед фітозахворювань деревних рослин Лівобережного парку необхідно виділити справжню борошністу росу, якою уражений дуб звичайний, клени гостролистий та ясенелистий, а також вербову паршу на листках верби білої та буру плямистість листків горіха грецького.

Таким чином, аналіз життєвого стану деревних насаджень Лівобережного парку вказує на те, що без ознак пошкодження на ділянці зростає дещо більше третини усіх екземплярів (34,52 %). Інші дерева мають ознаки ослаблення різного ступеня: ослаблених – 38,81 %, сильно ослаблених – 15,26 %, тих що відмирають – 8,00 %, кількість свіжого сухоостою та сухоостою минулих років – 2,81 та 0,60 %, відповідно. Деревостан охарактеризовано як пошкоджений (індекс життєвості 57,49).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Жилиєв Г.Г. Жизнеспособность популяций растений. – Львів: НАН України, Інститут екології Карпат, 2005. – 450 с.
2. Іванченко О.Є. Аналіз видового різноманіття Лівобережного парку м. Кам'янське Дніпропетровської області // Відновлення біотичного потенціалу агроєкосистем: Тези доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 11 жовтня 2018 р.). – Дніпро, 2018. – С. 159–161.
3. Інструкція з технічної інвентаризації зелених насаджень у містах та селищах міського типу України – ГКН 03.08.2007. – К.: Вид-во Мін. агр. політ., 2007. – 24 с.
4. Кучерявий В.А. Зеленая зона города. – К: Наукова думка, 1981. – 150 с.
5. Определитель высших растений Украины / Д.Н. Доброчаева, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин и др. – К.: Наукова думка, 1987. – 548 с.
6. Посацький Б.С. Основи урбаністики: Навчальний посібник. Ч.ІІ. Розпланування та забудова міст. – Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2001. – 244 с.
7. Тарабрин В.П., Кондратюк Е.Н., Башкатов В.Г. и др. Фитотоксичность органических и неорганических загрязнителей: Монография. – К.: Наукова думка, 1986. – 216 с.

## **ЕНЕРГЕТИЧНІ СПЕКТРИ КВАЗИЧАСТИНОК У ВІДКРИТИХ НАНОСИСТЕМАХ У РАМКАХ БАГАТОЗОННОГО НАБЛИЖЕННЯ**

На сьогодні широко розвинуті технології отримання напівпровідникових наносистем дають змогу отримувати високої якості квантові плівки, квантові дроти та квантові точки (КТ). Самі зазначені наносистеми знайшли широке застосування у сучасній оптоелектроніці (джерелах білого світла, лазерах, детекторах короткохвильового і довгохвильового випромінювання).

Окрім традиційних закритих КТ, починають використовувати і відкриті КТ, в яких, внаслідок існування можливості тунелювання квазічастинок з внутрішньої частини у матрицю, існує додатковий канал релаксації носіїв заряду. Саме це дає можливість застосовувати ці відкриті КТ у побудові квантовокаскадного лазера.

На даний час добре розвинута теорія спектрів електронів у відкритих КТ. Однак для діркових станів відповідна теорія не готова. Це пов'язано з тим, що для діркових станів необхідно застосовувати багатозонні моделі валентної зони з усіма складнощами, що виникають при цьому. А саме відсутність простих аналітичних граничних умов для цих моделей, не розвинута теорія S-матриці. У зв'язку з цим у цій роботі проведено теоретичне вивчення 4-зонної моделі і виведено прості аналітичні граничні умови, що узгоджуються з складними умовами у інших роботах. На відміну від теорії S-матриці, у роботі запропоновано інший підхід, що ґрунтується на застосуванні умови «випромінювання» частинок. Це дало можливість швидко визначити енергетичні спектри квазістаціонарних станів і часи життя дірок у цих станах. Показано, що якісно залежності параметрів квазістаціонарних станів дірок схожі на відповідні параметри для електронів. Однак кількісно значно різняться.

Отримані результати і методика визначення квазістаціонарних станів дірок у відкритих наносистемах можуть бути застосовані для обчислення акцепторних станів у рамках 4-зонної моделі та інших багатозонних моделей у відкритих КТ.

**Галина ТАРАСЕНКО, Олександр МУДРАК,  
Галина МУДРАК, Катерина БАЛТРЕМУС**  
(Вінниця, Україна)

## **ВЗАЄМОДІЯ ПРИРОДИ І КУЛЬТУРИ В ЕПОХУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ**

Межа між природою і культурою не є абсолютною. Вона є відносною, оскільки не протиставляє їх, а розрізняє в межах певної цілісності. В загальноісторичному аспекті вся природа набуває потенціально культурного значення і стає «частиною» культури. В такому аспекті культура не ліквідує значення природи для людини, не спростовує її ставлення до неї, а сама виступає як специфічна для людини форма зв'язку з природою, її єдності з нею. Природа і культура, взаємодіючи, завжди допомагали виявити кожна кожній свою сутність. Природа завжди була певною мірою взірцем для культури, оскільки уособлювала норму здорового буття.

У той же час визначні мислителі минулого в процесі духовного пошуку морально гідного смислу людського буття відкидали культуру як силу, протилежну природі і руйнуючу її (Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстой). І сьогодні опозиція «природа – культура» досліджується в працях численних філософів і культурологів (О. Шпенглер, К. Леві-Строс, Й. Хейзінга та ін.).

Сьогодні філософська думка (Ю. Давидов, М. Кисельов, В. Крисаченко, Я. Мінкявічюс та ін.) стверджують, що культура не стільки відрізняється від природи, скільки пов'язана з нею, навіть

передбачає її, так чи інакше включає в себе. Культура, по суті, є людським ставленням до природи, є виявом людяності в універсальному значенні такого ставлення до світу. Міру людяності я по відношенню до природи правомірно вважають мірою культури, її іманентним критерієм. Зокрема, М. Кисельов підкреслює, що протиставлення культурного і природного як двох незалежних сутностей, яке знаходило вияв в одвічній опозиції «культура – натура», власне і породило сучасну екологічну ситуацію [1]. Світ природи і світ культури неправомірно роз'єднувати і протиставляти один одному. Кожний з них страждає окремо: природа – від екологічної кризи, культура – від кризи духовної.

Маємо переконання у тому, що матеріальні здобутки суспільства утворюють культуру лише тоді, коли допомагають удосконалити людину і систему її відносин з природою. Культура ж, яка опікується лише матеріальною стороною без відповідного прогресу духовного, на думку А. Швейцера, схожа на корабель, який втратив рульове управління і приречений на катастрофу [3]. Саме духовність стає символом іншої природи людини, яка ніби «ширша» від тілесної субстанції і яка породжує справжню культуру як спосіб наближення знов-таки до природи.

Дослідити взаємозв'язки природи і культури неможливо поза аналізом культури як соціального феномена та її функцій відносно природи. Найбільш цінними функціями культури у контексті досліджуваної проблеми слід вважати освоювально-перетворювальну, нормативно-регулятивну, захисну.

Ми виходимо з того, що культуру потрібно розуміти не лише як результат людської діяльності, але й як якісну характеристику самої діяльності. Невипадково філософи вважають культуру технологією діяльності (М. Каган). Культуру можна тлумачити також як процес творчої діяльності, в якому відбувається розширення діапазону відносин між людиною і природою, збагачення їх новими цінностями. В цьому процесі не тільки людина створює природу, але й під впливом природи людина створює себе як суб'єкта культурного процесу.

Освоювально-перетворювальна функція культури реалізується у взаємодії людини з природою, результатом чого є поява культурних рослин, приручення тварин, виведення нових порід, генна інженерія тощо. Сьогодні зв'язки людства з природою значно більше опосередковані культурою, ніж раніше, але відповідно удосконалилась і мова виявлення цих зв'язків. Прикладом «ідеальної» взаємодії людини і природи, на думку дослідників, є сади і парки (Д. Ліхачов). У пошуках виходу із тупиків урбанізації людина створює грандіозні концепції «паритетного союзу» з природою: своєрідні проекти містобудування (Ле Корбюзьє), ідеї екополісу (міста-сади) та ін.

Нормативно-регулятивна функція культури набуває особливої ваги в епоху екологічних негараздів. Завдяки цій властивості, культура могутньо впливає на ставлення людини до природи. В системі культури активно конденсуються не лише функціонально корисні форми діяльності, але й її ціннісно-сміслові значення. Духовні цінності, виплекані культурою, утворюють загальнозначущі норми ставлення до навколишнього світу, зумовлюють певні форми світо відношення, тобто реалізують нормативно-санкціонуючу функцію [2].

Реалізація захисної функції культури також обумовлена усвідомленням культурних норм-цінностей ставлення до природи. Глибоке осягнення нерозривного зв'язку з природою, розуміння гуманістичних норм взаємодії з нею дозволяє людині самореалізовуватись як в сфері творчої свободи, так і в сфері високої відповідальності за наслідки своєї діяльності. Культура ніби перетворюється на «захисну оболонку» від власного егоцентризму, стає «цілісним адаптивним механізмом» (Е. Маркарян), який сприяє самозбереженню людства як роду.

Варто згадати й про особистісну культуру як про індивідуальну форму вияву результатів культурного впливу суспільства на людину і результатів сприйняття особистістю культурних цінностей. Це міра активного індивідуального освоєння загальнолюдських і національних надбань, міра індивідуальної культурної діяльності людини в природі. Проте навряд чи сума знань про природу може повністю забезпечити рівень культури особистості, хоча кількісні й



якісні характеристики в її структурі щільно пов'язані між собою. Індивідуальну культуру людини являє собою конгломерат знань, переконань, умінь, здібностей, освоєних методів і способів діяльності. Особистісна культура утворює змістове наповнення життєдіяльності, стилю та способу життя людини в природі. індивідуальна культура має, перш за все, ціннісно-оцінювальне значення у відображально-регулятивних процесах, тобто забезпечує ціннісний характер життєдіяльності індивіда. Отже, культуру можна тлумачити як соціальну систему загальнолюдських норм і цінностей, які: 1) визначають гуманний спосіб світовідношення; 2) стверджують людський сенс буття в природі; 3) народжують ціль і смисл життєтворчості у сфері людської свободи і одночасно високої відповідальності; 4) сприяють гармонізації відносин людини з природою.

Культурні норми і цінності детермінують розвиток особистісної культури індивіда, яка: 1) утворює ансамбль соціокультурних якостей, що забезпечують ціннісний характер життєдіяльності людини в природі; 2) обумовлює програму соціально заданої, історично набутої, індивідуально освоєної діяльності в природі; 3) визначає якість ставлення людини до природи, опосередковуючи вербальні, практичні, практично-духовні його форми.

Таким чином, культура є абсолютно необхідною умовою гармонізації взаємовідносин людини і природи. Розвиток культури не нівелює природу, а навпаки, відводить їй чільне місце в розвитку людського духу. Тому сьогодні лунають голоси на захист не лише природи, але й культури, оскільки існування однієї без іншої абсолютно неможливе. Лише духовне удосконалення людини як природної істоти і як суб'єкта культури здатне розірвати порочне коло самознищення людства внаслідок деформації стосунків у системі «суспільство – природа».

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Киселёв Н.Н. Мировоззрение и экология. – К.: Наукова думка, 1990. – 216 с.
2. Крисаченко В.С., Хилько М.І. Екологія, культура, політика: концептуальні засади сучасного розвитку. – К.: Знання України, 2001. – 598 с.
3. Швейцер А. Культура и этика. – М.: Прогресс, 1973. – 343 с.

*Юлія ОСІЙЧУК, Андрій НИКОЛАЙЧУК,  
Галина ГУМЕНЮК, Наталія ЗІНЬКОВСЬКА  
(Тернопіль, Кременець, Україна)*

### ФОРМИ ФОСФОРУ У ВОДІ І ҐРУНТАХ

За умов антропогенного підвищення вмісту рухомих форм Фосфору у біосфері обов'язковим є контроль за біогеохімічними потоками цього елемента, а також пошук шляхів його оптимізації з метою уникнення забруднення, природних вод та ґрунтів. Важливою екологічною проблемою є також фізико-хімічні зміни у ґрунтах під впливом екзогенного надходження фосфорних добрив, оскільки змінюється ємність фосфатних буферних систем і відповідних геохімічних бар'єрів, що й впливає на співвідношення різних хімічних форм сполук Фосфору у ґрунті та їхню хімічну рівновагу. Фосфор – один із найважливіших біогенних елементів, який істотно впливає на життєдіяльність водяних організмів. Фосфор має один стабільний ізотоп і шість радіоактивних, з яких найбільше значення мають <sup>32</sup>P і <sup>33</sup>P. Основними природними джерелами неорганічного фосфору є апатити та фосфорити. В морських і континентальних водоймах розчинений фосфор знаходиться у складі неорганічних і органічних сполук. Органічний фосфор може бути як у розчиненому, так і в колоїдному стані. Як компонент практично всіх біологічних рідин і тканин він активно поглинається з води водоростями та вищими водними рослинами. Більша частина фосфатів, які засвоюються рослинами і тваринами, знову повертаються у воду в складі продуктів обміну речовин та при розкладі органічних речовин [1, 4]. Вміст фосфору в природних водах залежить від його надходження ззовні та використання гідробіонтами. З водного

середовища гідробіоти засвоюють Фосфор у формі ортофосфатів, поліфосфатів, фосфорних ефірів. Низькомолекулярні фосфорорганічні речовини можуть утилізуватися автотрофними організмами тільки після їх гідролізу на поверхні клітини за участю ферментів фосфатаз. Найпоширенішою формою існування Фосфору у воді є його сполуки з киснем – фосфати. Вони у природних водах зустрічаються у формі суспензійних частинок і мають мінеральне та органічне походження. Починаючи з 1969–1970 рр. в роботі [4] вказується, що основною причиною евтрофікації водойм є збагачення поверхневих вод азотом та фосфором. При цьому основним джерелом надходження Фосфору у водойми були мінеральні добрива за рахунок яких у річки надходило біля 3 тис. т Фосфору. Також зазначалося, що в річках Полісся кількість мінерального фосфорних сполук становила від 0,001 до 0,230 мг Р/дм<sup>3</sup>, а в окремих випадках сягала 0,6 мг Р/дм<sup>3</sup>; тоді як органічного Фосфору від 0,010 до 0,415 мг Р/дм<sup>3</sup>. В роботах вказується, що кількість фосфорних сполук у заливних речовинах води річок більша, ніж розчинного Фосфору [2]. Надходження поліфосфатів у водойми пов'язано з використанням синтетичних миючих засобів, а також із застосуванням емульгаторів та пестицидів. Поліфосфати легко розкладаються, а їх концентрація у воді швидко знижується. Поява органічних фосфатів у природних водах обумовлена процесами життєдіяльності та розкладом гідробіонтів, а також господарсько-побутовими стічними водами та стічними водами від тваринницьких ферм. У водоймах, вільних від надходження стічних вод, рівень органічного Фосфору у воді вказує на розвиток життя та на швидкість бактеріального розкладу метаболітів, які виділяють водяні тварини та рослини. Присутність фосфатів у воді істотно впливає на розвиток водяної рослинності. Вміст сполук Фосфору в природних водах наведені в роботах [1, 4]. Основними формами існування Фосфору у воді річок, згідно даних [3] є: розчинний неорганічний, зважений неорганічний та розчинний органічний. Аналіз розчинених і зважених форм Фосфору у воді [8], показав, що більша частина Фосфору була у формі ортофосфату. Більшість водних екосистем і їх основні продуценти відчують природний дефіцит біологічно доступного Фосфору. Біодоступні форми Р знаходяться в розчині (наприклад, йони ортофосфату). Більшість інших форм, включаючи фосфати лужноземельних металів, алюмінію та заліза недоступні взагалі. Йони ортофосфату, сорбовані оксидами і гідроксидами металів, зазвичай також недоступні. У морських водах неорганічний Фосфор представлений в основному ортофосфорною кислотою  $\text{H}_3\text{PO}_4$  та продуктами її дисоціації. Останні можуть утворювати комплексні сполуки з іншими компонентами морської води. У континентальних водоймах найбільш рухливою і легко засвоюваною гідробіонтами формою неорганічного Фосфору є ортофосфат-йон ( $\text{PO}_4^{3-}$ ). Саме він включається в метаболічні цикли гідробіонтів – від мікроорганізмів до риб. На співвідношення окремих неорганічних сполук Фосфору у воді істотно впливає її активна реакція (рН). Так, при рН 7 і вище (лужне середовище) переважає ортофосфорна кислота –  $\text{H}_3\text{PO}_4$ . Її вміст досягає 90% від усіх форм Фосфору у воді. Серед розчинених у воді солей ортофосфорної кислоти заслуговують на увагу так звані нормальні, або третинні, фосфати  $\text{Na}_2\text{HPO}_4$  і  $\text{Ca}_2(\text{HPO}_4)_2$ . До таких солей належать і дигідрофосфати, або первинні фосфати, які мають слабкокислу реакцію:  $\text{NaH}_2\text{PO}_4$  та  $\text{Ca}(\text{H}_2\text{PO}_4)_2$ . Найбільша кількість Фосфору знаходиться в гідросфері у вигляді органічних сполук. Вони можуть входити до складу найдрібніших живих організмів і залишків мертвих тканин. Значна частина органічного Фосфору акумулюється в донних відкладах та в розчинених у воді сполуках. Фосфор є неодмінною складовою біологічних рідин і тканин планктонних та бентосних організмів. Між неорганічними і органічними сполуками Фосфору постійно здійснюється колообіг. Поповнення вмісту неорганічного Фосфору у воді відбувається за рахунок переходу органічного Фосфору у неорганічні форми, які й засвоюються гідробіонтами. В річкових і озерних водах на неорганічний Фосфор в середньому припадає до 50% загальної кількості Фосфору водного середовища. В малих річках України концентрація неорганічних форм Фосфору коливається від слідових до

0,5 мг/дм<sup>3</sup>, а в середніх і великих річках – від 0,15 до 0,2 мг/дм<sup>3</sup>. Найменший вміст фосфору (0,02–0,1 мг/дм<sup>3</sup>) відзначається навесні, а в інші сезони року його концентрація становить від 0,04 до 0,2 мг/дм<sup>3</sup>. Вміст органічного Фосфору при цьому коливається в межах 0,02–0,07 мг/дм<sup>3</sup>. У дніпровських водосховищах, особливо в перші роки після заповнення їх водою, концентрація фосфатів різко зростає за рахунок мінералізації органічної маси рослин та вимивання із ґрунтів, які опинились під водою. Найбільшу концентрацію розчиненого мінерального Фосфору виявлено у внутрішньокаскадних водосховищах (Кременчуцькому, Дніпродзержинському і Запорізькому), а найменшу в Київському. Тільки в Кременчуцьке водосховище протягом року надходить з річковим стоком близько 1,8–2,4 тис. т мінерального і 4,6–17,5 тис. т органічного Фосфору переважно за рахунок стічних вод м. Києва. За рахунок відмерлих водоростей в товщу води водосховища в середньому надходить до 3500 т органічного Фосфору. З донних відкладів Кременчуцького водосховища щорічно переходить у воду в складі водорозчинних органічних сполук більше 300 т органічного Фосфору [7].

Однією з найважливіших умов родючості ґрунту є вміст хімічних елементів живлення, необхідних для росту і розвитку вирощуваних рослин. Рослини вбирають з ґрунту різноманітні хімічні елементи. Значення фосфору для рослин надзвичайно важливе, особливо для розвитку їх генеративних органів. Сполуки Фосфору в ґрунті малорухливі, важкорозчинні і важкодоступні рослинам. Внесені в ґрунт розчинні фосфорні добрива відносно швидко переходять у важкодоступні форми. Фосфор у ґрунті умовно поділяють на чотири групи: йонні форми і сполуки ґрунтового розчину; адсорбований Фосфор на поверхні неорганічних компонентів ґрунту; аморфні і кристалічні фосфоровмісні мінерали; органічні сполуки – фітин, фітати, нуклеїнові кислоти, фосфоліпіди і гексозофосфати, гумусові речовини. У гумусовому горизонті ґрунтів 30–70% Фосфору може бути зв'язано із органічними сполуками, кількість яких залежить від вмісту органічної речовини [9]. Вивільнення органічного Фосфору у ґрунтовий розчин залежить від швидкості мінералізації органічної речовини, Завдяки розкладу органічних сполук Фосфору поповнюється пул його рухомих неорганічних форм, подібно до внесення відповідної кількості мінеральних добрив.

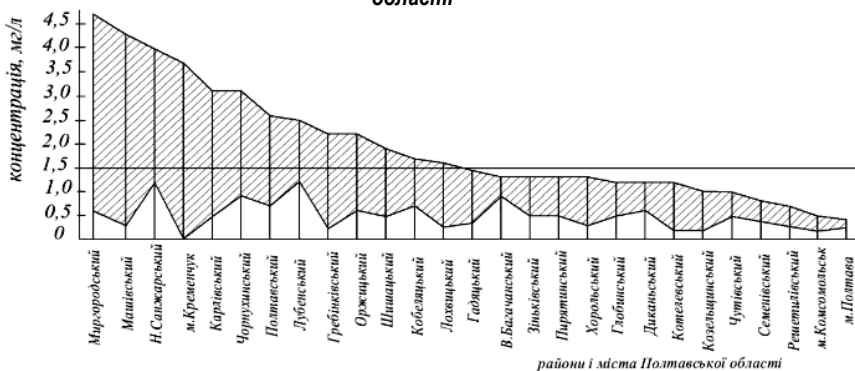
## ЛІТЕРАТУРА

1. Брагинский Л.П. Гидробиологические проблемы установления ПДК токсических веществ в водной среде // Научные основы установления ПДК в водной среде и самоочищение поверхностных вод. – М.: Наука, 1972. – С. 12–15.
2. Гордеев В.В. Речной сток в океан и черты его геохимии. – М.: Наука, 1983. – 160 с., Журавлева Л.А., Морозова А.А. Сток общего взвешенного фосфора из Днепровско-Бугской устьевой области в Черное море // Гидробиол. журн. – 1999. – № 4. – С. 101–105.
3. Журавлева Л.А., Грубина Н.А. Режим фосфора в воде Низовья Дуная и его сток в Черное море // Гидробиол. журн. – 1993. – Т. 29. – № 6. – С. 31–35.
4. Коненко А.Д., Гарасевич И.Г., Енаки Н.Г. Азот, фосфор и калий в воде малых рек Правобережного Полесья // Гидробиол. журн. – 1974. – Т. 10. – № 4. – С. 14–20.
5. Курейшевич А.В., Медведь В.А. Оценка соотношения между содержанием хлорофилла а и фосфора в воде днепровских водохранилищ. – Гидробиол. журн. – 2006. – Т. 42. – № 1. – С. 35–46.
6. Морозова А.О. Режим завислой речовини, фосфору та заліза в водоймах гирлової області р. Дніпра та Південного Бугу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. географ. наук: спец. 11.00.07 «Гідрологія суші, водні ресурси, гідрохімія». – К., 2000. – 18 с.
7. Романенко В.Д. Основи гідроекології: підруч. для студ. еколог. і біолог. спец. – К.: Обереги, 2001. – 728 с.
8. Cade-Menun B.J., Navaratnam J.A., Walbridge M.R. Characterizing dissolved and particulate phosphorus in water with 31P nuclear magnetic resonance spectroscopy // Environ. Science & Technol. – 2006. – Vol. 40. – Issue 24. – P. 7874–7880.





**Рис. 2. Вміст фтору в децентралізованих джерелах водопостачання Полтавської області**



**Рис. 3. Концентрація фтору в питній воді джерел децентралізованого водопостачання в різних районах Полтавської області**

Цей графік показує, в яких районах і містах Полтавської області вміст фтору відповідає вимогам санітарних норм і правил, а в яких не тільки перевищує нормативні 1,5 мг/л, але й досягає значення 4,5 мг/л і більше. Оскільки найбільш чутливими до фтористої інтоксикації є діти, з метою дослідження рівня їх захворюваності на флюороз проведено обстеження учнів середньої та старшої школи Тахтаулівського навчально-виховного комплексу Полтавського району. З оглянутих 112 учнів 33 (29,5%) мали ознаки флюорозу, з них 24 (72,7%) підтвердили, що постійно вживали напірну артезіанську воду, а інші 9 учнів (27,3%) – воду з колодязів. При опитуванні виявлено, що учні, які вживали воду з колодязів і хворі на флюороз, проживають у

різних частинах Тахтаулівської сільської ради. Таким чином, опитування показало, що в артезіанській воді концентрація фтору вища, ніж у колодезній.

Для підтвердження або спростування цієї гіпотези зібрано зразки артезіанської та колодезної води і передано до Державної установи «Полтавський обласний лабораторний центр МОЗ України» на аналіз. Вміст фтору в природних розчинах визначали в лабораторії фотоколориметричним методом за вимогами ГОСТ 4386-89 [7]. Досліди показали, що вміст фтору у воді Тахтаулівської сільської ради з артезіанських свердловин складає 2,8 та 3,5 мг/л, а у водах шахтних колодезів сіл Тахтаулове та Жуки – 0,64...1,29 мг/л, про що свідчать дані досліджень, представлені у наступній таблиці.

**Вміст фтору у шахтних колодезях Тахтаулівської сільської ради**

№ проби	Адреса	Глибина колодезя (м)	Вміст фтору в мг/л
1	с. Тахтаулове, вул. Центральна 119	18	0,65
2	с. Тахтаулове, вул. Центральна 58	11	0,71
3	с. Тахтаулове, вул. Центральна 56	10	0,64
4	с. Тахтаулове, вул. Матросова 18	13	0,76
5	с. Жуки, вул. Партизанська 35/7	15	1,29
6	с. Тахтаулове, вул. Зінківська 106	14	0,69
7	с. Тахтаулове, вул. Першотравнева 125	18	0,68

Таким чином, у напірних артезіанських водах Тахтаулівської сільської ради концентрація фтору вища за норму і флюороз частіше зустрічається в учнів, що вживали саме цю воду. У дітей, що пили воду з колодезів, захворювання зустрічається рідше і лише у випадках, коли діти не дотримувалися правильного режиму харчування і постійно використовували зубну пасту із фтором.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Каськова Л.Ф., Амосова Л.І. Флюороз зубів та його вторинна профілактика у дітей. – Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2015. – 73 с.
2. Флюороз зубів: лікування та профілактика. – Режим доступу: <https://www.med-deo.com.ua/uk/flyuoroz-zubiv.html> (дата звернення 12.10.2018 р.).
3. Державні санітарні норми та правила «Гігієнічні вимоги до води питної, призначеної для споживання людиною» (ДСанПіН 2.2.4-171-10). – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0452-10> (дата звернення 26.10.2018 р.).
4. Жовинський Е.Я., Крюченко Н.О., Дмитренко К.Е. Геохімічні критерії впливу зон тектонічних порушень на екологічну обстановку в Білорусі й Україні // Пошукова та екологічна геохімія. – 2009. – № 1. – С. 32–41.
5. Бойко І.А. Загальна характеристика та особливості умов формування підземних вод на території Полтавської області як основного джерела водопостачання // Вісник Полтавської державної аграрної академії. – 2011. – № 2. – С. 169–173.
6. Бойко І.А. Моніторинг фтору – одного із пріоритетних елементів підземної питної води Полтавської гідрохімічної провінції // Вісник Полтавської державної аграрної академії. – 2012. – № 2. – С. 212–216.
7. ГОСТ 4386-89. Вода питьевая. Методы определения массовой концентрации фторидов. – Режим доступу: <http://docs.cntd.ru> (дата звернення 26.10.2018 р.).

## АКТИВНІСТЬ КАТАЛАЗИ ТА СУПЕРОКСИДДИСМУТАЗИ В ТКАНИНАХ РИБ ЗА ДІЇ ПІДВИЩЕНИХ КОНЦЕНТРАЦІЙ ІОНІВ $Fe^{3+}$ У ВОДІ

Дія деяких токсикантів, включно металів, може призводити до утворення в організмі водних організмів додаткових кількостей високореакційних форм Оксигену та зменшення антиоксидантних засобів захисту [1]. Ця ситуація ініціює окисний стрес у біологічних системах, що призводить до пошкодження тканин, запалення та старіння. Окисний стрес – результат дисбалансу між утворенням активних форм кисню (АФК) та функціонуванням антиоксидантних систем організму риб [8].

Взаємодія між АФК та антиоксидантними системами у аеробних організмів здійснюється серією внутрішньоклітинних антиоксидантних ферментів (супероксиддисмутаза, глутатіонпероксидаза, каталаза), що перехоплюють і інактивують оксигенвмісні радикали [10].

Перехідні метали, в тому числі і Ферум, індукують окисний стрес у прісноводних риб. Надмірне поглинання Феруму або порушення його регуляції може бути токсичним, що пов'язано з його здатністю індукувати утворення АФК через реакцію Фентона. Однак вплив підвищених концентрацій Феруму у воді на перекисне окиснення ліпідів (ПОЛ) в організмі окремих видів прісноводних риб вивчено недостатньо. Тому в роботі ми досліджували дію різних концентрацій іонів  $Fe^{3+}$  на активність каталази та супероксиддисмутази (СОД) у тканинах коропа та щуки.

Дослідження проведено на дворічках коропа (*Cyprinus carpio L.*) і щуки (*Esox lucius L.*) з середньою масою 300-350 г. Дослідних риб вилувлювали із ставків Тернопільського рибкомбінату, урочище Залісці. В експериментах риб утримували в лабораторних акваріумах об'ємом 200 л з розрахунку 40 л на одну особину. З метою запобігання хронічного впливу на риб їх власних екзаметаболітів воду в акваріумах змінювали щодвобово. Вивчали вплив іонів  $Fe^{3+}$  на риб в концентраціях 0,2 і 0,5 мг/дм<sup>3</sup>, що відповідали 2 та 5 рибгосподарським ГДК. Необхідні концентрації іонів металу у воді створювали внесенням солі  $FeCl_3 \cdot 6H_2O$  кваліфікації «х.ч.». Період утримування риб в експериментальних умовах становив 14 діб. Згідно поставлених завдань для дослідження відбирали та гомогенізували на холоді тканини зябер та передньої долі печінки. В отриманих гомогенатах визначали активність каталази та СОД.

Визначення активності каталази базується на здатності гідроген пероксиду утворювати із солями молібдену стійкий кольоровий комплекс жовтого забарвлення [3]. Активність ферменту виражали в нмоль  $H_2O_2$ /хв на мг протеїну гомогенату тканини. Активність СОД визначали за методом [2]. Активність фермента виражали в умовних одиницях на 1 мг білка.

Аналіз результатів активності ферментів системи антиоксидантного захисту риб за впливу підвищених концентрацій іонів Феруму (III) у воді показав виражену концентраційну та видову специфіку змін.

Так, за дії 2 ГДК іонів  $Fe^{3+}$  у воді активність каталази у печінці коропа знижується в 1,3 рази тоді як вплив 5 ГДК іонів металу призводить до зростання активності ензиму у 1,1 рази ( $p < 0,05$ ). Зниження рівня активності каталази ферменту може бути пов'язано з порушенням структури ферменту металом [5] чи гальмуванням ферментної активності каталази потоком супероксидних радикалів [4].

У тканині зябрового апарату коропа за впливу підвищених концентрацій іонів  $Fe^{3+}$  достовірних відмінностей у функціонуванні каталази дослідних та контрольної груп не було виявлено. Відмінності в реакціях ПОЛ окремих органів можуть бути обумовлені різними механізмами адаптації. Відомо, що при дії стресових факторів в метаболічно активних тканинах

посилюється утворення ненасичених жирних кислот, а в тканинах печінки на тлі зниження їх рівня значно змінюється співвідношення окремих ненасичених жирних кислот [1].

Дія підвищених концентрацій іонів  $Fe^{3+}$  не призводила до достовірних змін активності каталази у печінці щуки, проте як і в коропа відмічено тенденцію до незначного зниження активності ферменту за впливу 2 ГДК та зростання її за впливу максимальної з досліджуваних концентрацій іонів металу. У тканині зябер щуки було відмічено достовірне зростання активності каталази у 1,5 рази лише за дії 2 ГДК іонів. Підвищений рівень ферментної активності за впливу металів може бути свідченням окисного стресу [7].

СОД тканин риб згідно авторів [6] є специфічним біомаркером забруднення водного середовища залізом і ртуттю. Метаболізм заліза і супероксиду взаємопов'язані. Аналіз функціональної активності СОД за впливу підвищених концентрацій іонів Феруму (III) показує виражену видову та тканинну реактивність змін. Так, за дії іонів  $Fe^{3+}$  в печінці як коропа, так і щуки достовірних змін у активності фермента відмічено не було, проте спостерігалася тенденція прямопропорційного до концентрації іонів металу у воді зростання активності СОД. У зябрах коропа було відмічено зростання у 1,2 рази активності СОД за дії 2 ГДК іонів  $Fe^{3+}$ , тоді як вплив 5 ГДК призводив до зниження активності фермента до контрольних значень.

На відміну від коропа, у зябрах щуки має місце зниження активності СОД за дії 2 ГДК іонів металу та активація даного ензиму у 1,2 рази за умов наявності у воді 5 ГДК іонів  $Fe^{3+}$ . Стимуляція активності СОД може бути адаптивною реакцією на збільшення кількості супероксидних радикалів у присутності перехідних металів [9].

В цілому, можна відмітити різну векторність змін активності ключових ензимів антиоксидантної системи риб за впливу підвищених концентрацій іонів  $Fe^{3+}$ . При цьому у коропа ключову роль у знешкодженні АФК відіграє СОД, а у щуки каталаза, про що свідчить зростання їх активності у тканинах зябер. Слід відзначити відносну збалансованість процесів ПОЛ та антиоксидантного захисту в організмі риб за умов підвищених концентрацій іонів  $Fe^{3+}$  у воді.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Возрастная и тканевая специфика чувствительности про- и антиоксидантной систем карповых рыб к действию тяжелых металлов / А.И. Рабаданова, М.М. Габибов, С.А. Чалаева [и др.] // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2017. – Т. 19. – № 2. – С. 326–329.
2. Дубинина Е.Е., Сальникова Л.Я., Ефимова Л.Ф. Активность и изоферментный спектр СОД эритроцитов // Лаб. дело. – 1983. – № 10. – С. 30–33.
3. Метод определения активности каталазы / М.А. Королюк, Л.И. Иванова, И.Г. Майорова, В.Е. Токарев // Лабораторное дело. – 1988. – № 1. – С. 16–19.
4. Assessing pollution in the Danube River near Novi Sad (Serbia) using several biomarkers in sterlet (*Acipenser ruthenus* L.). / B. Stanic, N. Andric, S. Zoric [et. al] // *Ecotox. Environ. Saf.* – 2005. – Vol. 65(3). – P. 395–402.
5. Biochemical effects of long-term exposure to Cr, Cd, Ni on rainbow trout (*Salmo gairdneri*) Rich.- influence of sex and season / A. Arillo, C. Targiocco, F. Melodia, F. Mensi // *Chemosphere.* – 1982. – Vol. 11. – P. 47–57.
6. Hemmadi V. A critical review on integrating multiple fish biomarkers as indicator of heavy metals contamination in aquatic ecosystem // *International Journal of Bioassays.* – 2017. – Vol. 6.9. – P. 5494–5506.
7. Kovacic A. Oxidative Stress in Fish induced by Environmental Pollutants // *Scientific Papers: Animal Science and Biotechnologies.* – 2017. – Vol. 50 (1). – P. 121–125.
8. Nishida Y. The chemical process of oxidative stress by copper (II) and iron (III) ions in several neurodegenerative disorders // *Monatshefte für Chemie – Chemical Monthly.* – 2011. – Vol. 142. – P. 375–384.



9. Pedrajas J., Peinado J., López-Barea J. Purification of Cu, Zn superoxide dismutase isoenzymes from fish liver: appearance of new isoforms as a consequence of pollution // *Free Rad. Res. Commun.* – 1993. – Vol. 19. – P. 29–41.

10. Ubani-Rex O.A., Saliu J.K., Bello T.H. Biochemical Effects of the toxic interaction of copper, lead and cadmium on *clarias gariepinus* // *Journal of Health & Pollution.* – 2017. – Vol. 7. – P. 38–48.

**Ігор ТКАЧЕНКО, Юрій КРАСНОБОКИЙ**  
(Умань, Україна)

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСТРОФІЗИЧНИХ ПОНЯТЬ В УЧНІВ**

Для майбутнього сучасного вчителя природничих дисциплін важливо володіти методикою формування як астрономічних, так й фізичних понять. Адже фізика і астрономія є найбільш спорідненими фундаментальними науками, які вивчають загальні закономірності перебігу та розвитку природних явищ. Взаємозв'язок астрономії та фізики першочергово визначається тим, що астрономія передбачає використання певного діапазону понять сучасної фізики й повною мірою спирається на її закони. У свою чергу справедливості суджень фізичних теорій у формуванні єдиної природничо-наукової картини світу переконливо доводиться за допомогою сучасних астрономічних досліджень. Очевидно, що й методика формування фізичних та астрономічних понять повинна бути подібною.

У загальноосвітніх закладах на рівні стандарту в учнів формуються основні поняття, вивчаються фундаментальні закони і теорії класичної і сучасної фізики. Ефективність їх засвоєння значною мірою залежить від систематичного і цілеспрямованого використання у навчанні фізики відомостей з астрономії та астрофізики. Система астрономічних понять є важливим структурним елементом астрономічної науки, в тому числі – шкільного курсу астрономії. Астрономічні поняття пов'язані між собою відповідними законами і теоріями. Значна частина астрономічних понять має наскрізний характер, а тому може широко використовуватися у вивченні інших природничих дисциплін.

На першому етапі вивчення фізики, ознайомлюючи учнів з предметом фізики і фізичними явищами, вчителю важливо дохідливо розкрити значення фундаментальних наук для розвитку сучасних технологій. Визначаючи зміст поняття «фізичне явище», учням наводять приклади відомих явищ природи, що є предметом вивчення астрономії: зміна дня і ночі, зміна пір року, ілюзорний рух Сонця, обертання Місяця навколо Землі та інші. За цього пояснюється, що всі зміни, яких зазнають фізичні тіла, взаємопов'язані і взаємообумовлені, адже у природньому середовищі діють основоположні закони, як от: збереження енергії, імпульсу тощо. Наприклад, внаслідок обертання Землі навколо осі відбувається зміна дня і ночі, а рух Землі навколо Сонця та нахил земної осі до площини, в якій відбувається цей рух, зумовлюють зміну пір року на Землі. Подібні знання людство широко використовує у своїй практичній діяльності. Підсилити цікавість учнів до даної тематики можна питаннями розвиваючого характеру: «Чому спостерігач на Землі не помічає її обертання навколо Сонця? За рахунок чого Місяць змінює свій зовнішній вигляд? Що таке «падаючі» зорі? З якою швидкістю рухаються разом із Землею люди і всі предмети, що є на Землі, в результаті її добового обертання? Яка будова Всесвіту?».

Під час вивчення явища тяжіння доцільно акцентувати увагу учнів на причині виникнення ваги тіл, що вона є проявом дії сили земного тяжіння і сили взаємодії даного тіла з опорою чи підвісом. На наступному етапі ці поняття значно поглиблюються. Більш детально вивчаються поняття центра ваги і центра мас тіла, уявлення про реактивний рух, зокрема про рух космічних апаратів, відзначаються успіхи в освоєнні космосу. Важливо, щоб учні усвідомили, що сила тяжіння (взаємного притягання) діє не лише між Землею і Сонцем, а й проявляється в нескінченних просторах Всесвіту. Вивчаючи особливості прояву сил тяжіння, суттєво відзначити,

що вченим вдається знайти способи «приборкання» цієї сили створити штучні супутники та автоматичні космічні станції, запускати їх у космос, керувати їхнім польотом з можливістю повернення на Землю.

Під час вивчення закону всесвітнього тяжіння визначають сили, з якими тіла притягуються у Всесвіті. Заслугує на увагу історія відкриття закону всесвітнього тяжіння, в основі якого були астрономічні спостереження. Сформулювавши закон всесвітнього тяжіння і використовуючи відповідну формулу, підставивши в неї числові значення маси і радіуса небесного тіла, розраховують для цього тіла прискорення вільного падіння.

Поняття ваги тіла і невагомості відносяться як до астрономічних понять, так і до фізичних понять. Оскільки стан невагомості виникає у тіла, яке рухається з прискоренням вільного падіння, то за межами земної атмосфери при вимкнених двигунах космічного апарату на космічний апарат і всі тіла, що в ньому знаходяться діє лише сила всесвітнього тяжіння, тому під дією цієї сили вони перебувають у стані невагомості. Безпосереднє значення у фізиці і астрономії поряд з вивченням руху штучних та природних супутників вводяться поняття космічних швидкостей та їх розрахунків. В основі цих розрахунків лежать закони збереження енергії і імпульсу, на їх же основі тлумачиться поняття реактивного руху. При вивченні поняття енергії, зокрема потенціальної, наголошується, що потенціальна енергія – це енергія взаємодії тіл, яка залежить від їх взаємного розташування (положення). Тому, коли розглядають потенціальну енергію тіла, піднятого над поверхнею Землі на деяку висоту, то це означає, що визначають енергію системи «Земля – тіло», яка характеризує взаємодію планети і даного тіла. Це є окремий випадок обрахунку потенціальної енергії; в інших силових полях її обраховують по-іншому.

Відомо, що Сонце є головним джерелом енергії для Землі. Але звідки береться ця енергія? Джерело енергії Сонця це – ядерні реакції, що відбуваються в його надрах. У процесі вивчення теми «Будова атома» слід наголосити, що на основі законів фізики на Землі діють технічні установки, в яких відбувається перетворення і вивільнення енергії як на Сонці. Вивчаючи у фізиці властивості магнітного поля Землі, важливо звернути увагу учнів на існування магнітних бур, які інколи реєструє звичайний компас, особливо під час полярних сьєв. Ці явища пояснюються взаємодією потоків космічних частинок, що йдуть від Сонця, із земною атмосферою. Виявляється, що земний магнетизм тісно пов'язаний з процесами, які відбуваються на Сонці та у космосі і вивчається астрофізикою.

Таким чином, у педагогічній практиці доводиться використовувати поняття, які є суміжними для фізики і астрономії. Застосування сучасних астрономічних даних, зокрема астрофізичних уявлень, переконливо свідчить про те, що дійсно всі випадки взаємодій тіл у природі (як в мікросвіті, так й у макросвіті і мегасвіті) можуть бути зведені до фундаментальних взаємодій. Використання астрофізичних понять у курсі фізики й астрономії дозволить більш переконливо описувати основоположні елементи природничо-наукової картини світу, спираючись на фундаментальні закони природи.

*Ігор ТКАЧЕНКО, Олександр ПІДГОРНИЙ*  
(Умань, Україна)

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНОГО ДОДАТКУ «STAR WALK 2» У ВИВЧЕННІ ШКІЛЬНОЇ АСТРОНОМІЇ**

Організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів достатньо складне завдання. Під час вивчення шкільної астрономії в учнів виникають певні труднощі, особливо в опануванні понять зі сферичної астрономії. Не в кожного з них достатньо розвинута просторова уява, не кожен любить і сумлінно вивчає геометрію, а астрономія зацікавлює багатьох. В умовах, коли на

вивчення цього предмету, формуючого науковий світогляд і основи філософського мислення, у загальноосвітніх закладах виділено 17 годин на рік, виникає потреба так організувати навчання, щоб і програму виконати, і не звести вивчення курсу до примітивного реферативного викладання. Тому значну роль повинні відіграти унаочнення, тобто створення певних моделей, які б стимулювали та заохочували учнів.

Астрономія, як наука, має неабияке практичне спрямування, зокрема, це проявляється в орієнтуванні на місцевості за положенням небесних світил, визначенні географічних координат; вимірюванні часу, здобутті навичок застосування кутомірних і оптичних інструментів, розв'язанні задач з використанням формул астрономічного календаря та карти зоряного неба. Як навчальний предмет, астрономія має цілий ряд особливостей. Вона вирізняється абстрактністю понятя, недоступністю явищ і процесів для чуттєвого сприйняття, відмінністю видимого і дійсного. Але використання мультимедійних астрономічних програм суттєво усуває низку проблем та труднощів при вивченні практичної астрономії.

Все це дозволяє вивести сучасний урок з астрономії на якісно новий рівень; підвищити статус вчителя; впроваджувати в навчальний процес інформаційно-комунікаційні технології; розширити можливості ілюстративного супроводу уроку; використовувати різні форми навчання та види діяльності в межах одного уроку.

Проаналізувавши можливості мобільного додатку «Star Walk 2», наведемо приклади використання деяких функцій даної програми у вивченні природних явищ на уроках астрономії [1, 2].

Відомо, що середніх географічних широтах зорі сходять і заходять, але є й такі, що ніколи не опускаються під горизонт. Наприклад, навколополярні сузір'я на географічних широтах України ніколи не заходять. Сузір'я, розташовані далі від Північного полюса світу, ненадовго показуються над горизонтом, а сузір'я, які розташовані біля Південного полюса світу, на середніх широтах, не сходять. Та чим далі на південь рухається спостерігач, тим більше південних сузір'їв він може бачити. Скориставшись мобільним додатком «Star Walk 2», можна чітко побачити зоряне небо вдень і вночі (використовуємо функцію зміни та прискорення часу). На північній стороні навколополярні сузір'я за горизонт не заходять (рис. 1, а). Що не скажеш про сузір'я які знаходяться на півдні (рис. 1, б).

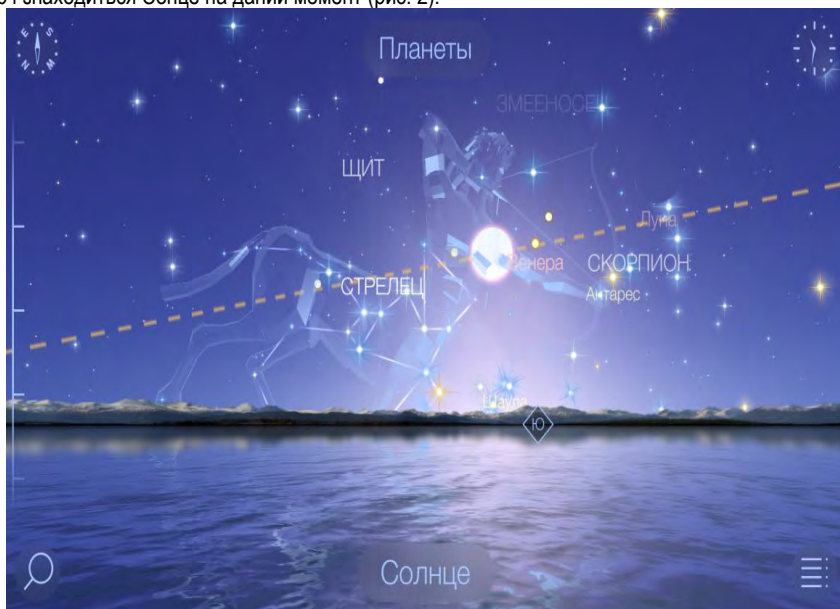


а б

Рис. 1. Рух зірок на небесній сфері (мобільний додаток «Star Walk 2»)

Уявна лінія, яку описує Сонце на небесній сфері за рік, називається **екліптикою** (із грецької – *затемнення*). Дванадцять сузір'їв: Риби, Овен, Телець, Близнюки, Рак, Лев, Діва, Терези, Скорпіон, Стрілець, Козоріг, Водолій, які перетинає екліптика, називають **зодіаком** (від

грецького *zodiakos* – *коло тварин*). Екліптика також проходить через сузір'я Змієносеця (між Терезами та Скорпіоном), яке чомусь не вважають зодіакальним. Використовуючи мобільний додаток «Star Walk 2» спробуємо знайти лінію екліптики на небі в даний час і визначимо в якому сузір'ї знаходиться Сонце на даний момент (рис. 2).



**Рис. 2.** Рух Сонця по лінії екліптики (мобільний додаток «Star Walk 2»)

Сузір'я, в яких перебуває Сонце, на небосхилі не видно, бо світло від них губиться у сонячному промінні. У цей час опівночі кульмінують діаметрально протилежні зодіакальні сузір'я. Наприклад, у травні-червні сузір'я Тельця сходить разом із Сонцем і перебуває на небосхилі вдень. Опівночі в цей час кульмінує Скорпіон, тому за ним найкраще спостерігати у травні.

Це можна легко перевірити за допомогою програми «Star Walk 2». Подивимося на небо в один і той день але в різний час, наприклад близько 9 години ранку та о півночі, і побачимо що вночі на зоряному небі видно сузір'я Скорпіона, а вдень Сонце знаходиться в сузір'ї Тельця (рис. 3).



**Рис. 3.** Вид діаметрально протилежних сузір'їв (мобільний додаток «Star Walk 2»).

Завдяки розробці уроку з використанням даної програми в учнів розвивається сферична уява, відмінне розуміння астрономічних явищ, вирізняється чітка орієнтація на місцевості за допомогою Сонця та небесних світил тощо. Цей додаток може використовуватися не лише епізодично у вивченні окремих тем з астрономії, а й при вивченні всього курсу шкільної астрономії.

Проведення уроків з астрономії за умови використання мобільних додатків забезпечує набуття учнями не лише глибоких та міцних знань, а й вміння розвивати інтелектуальні, творчі здібності, самостійно опановувати нові технології навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Веб-сайт «Google Play» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.vitotechnology.StarWalk2&hl=ua>

2. Підгорний О.В., Ткаченко І.А. Формування астрономічних понять засобами інформаційно-комунікаційних технологій // Фізика. Технології. Навчання – Збірник наукових праць студентів і молодих науковців. – Кропивницький: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2017. – Випуск 15. – 132 с.

**Любов ШЕВЧИК, Марія КРАВЕЦЬ, Володимир ХОМЕНЧУК**  
(Тернопіль, Україна)

### АНАТОМО-МОРФОЛОГІЧНІ ПОКАЗНИКИ КОРОПА З МАЛИХ РІЧОК ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У Західному регіоні України прісноводні екосистеми функціонують в режимі високих антропогенних навантажень. У різних за походженням і цільовим призначенням водоймах об'єднано діють сапробні та токсичні агенти. Вода і донні відклади у них епізодично забруднюються органічними речовинами, сполуками нітрогену, ПАР та важкими металами, що дестабілізує умови існування риб [1, 5].

Використання риб як індикаторних організмів для оцінки якості водного середовища є логічно виправданими. Певні фізіологічні та анатомо-морфологічні параметри риб можуть бути застосовані як «системи раннього попередження» [9]. Відомо, що умови існування риби впливають на розвиток та будову її внутрішніх органів. Порушення типової картини видової мінливості сигналізує про несприятливу дію зовнішніх умов у тому числі і токсичних чинників [2, 7]. Тому анатомо-морфологічні та екстер'єрні показники риб можуть бути використані як для оцінки стану окремих особин зокрема, так і популяції в цілому.

Метою роботи було дослідити анатомо-морфологічні показники коропа з малих річок Тернопільської області (Серет, Стрипа, Золота Липа). Дослідження проведено на коропах лускатих *Suaprinus carpio* L. дворічного віку масою 250–300 г. Зразки води та риб для дослідження відбирали осінню 2015 р. з річок Серет (сmt. Заложці), Стрипа (м. Зборів) та Золота Липа (м. Бережани).

Риб відбирали з водойм безпосередньо перед експериментом методом тралового відлову. Після цього їх транспортували в лабораторію, де відразу проводили основні виміри та відбір тканин для досліджень. У ході досліджень визначали основні анатомо-морфологічні показники коропа: розміри риби, її основні екстер'єрні параметри (довжину тулуба, найбільшу висоту тіла та ін.), загальну масу тушки, а також вагу внутрішніх органів. При цьому використовували загальноприйняті методики [4].

Індекс високоспинності визначали як відношення довжини до максимальної висоти тіла риб. Індекс великоголовості обчислювали як відношення довжини голови до довжини тіла риб виражене у відсотках. Індеси внутрішніх органів обчислювали як відношення маси кожного органу до маси тіла, виражене у відсотках.

Зовнішні форми тіла тісно пов'язані з внутрішнім фізіолого-біохімічним станом організму, тому за екстер'єром оцінюють конституційні, продуктивні і племінні якості риб [3]. Результати наших досліджень показали, що довжина риб з досліджуваних річок у групах становила від 33,2 (р. Серет) до 34,9 см (р. Стрипа). Довжина риб за Смітом та довжина тулуба коропів, виловлених з річок Серет, Стрипа та Золота Липа, значимо не відрізнялися і варіювали в межах 27,1 – 28,7 см. Максимальні величини цих показників характерні для риб виловлених із р. Стрипа, а мінімальні – для коропів з р. Серет. Довжина риля риб знаходилася в діапазоні від 2,5 (р. Серет) до 2,9 см (р. Стрипа). Величина заочноямоквого відділу голови варіювала від 3,5 у коропів з річки Серет до 4,2 см у риб, виловлених з річки Стрипа. Значення довжини голови досліджуваних коропів, виловлених з малих річок Тернопілья змінювалися від 6,6 см (р. Серет) до 7,1 см (р. Стрипа). Величини найменшої та найбільшої висоти тіла у риб з р. Серет, р. Стрипа та р. Золота Липа статистично не різнилися ( $p > 0,05$ ). Проте, як і в попередніх випадках, найбільшого значення дані розмірні характеристики досягали у коропів з річки Стрипа (4,0 та 9,3 см відповідно).

Аналіз екстер'єрних індексів показав незначні їх відмінності у досліджуваних риб з річок Тернопільської області. Коефіцієнт вгодованості за Фультоном використовується, як правило, у рибицтві та характеризує вгодованість, «мясистість» риб. Так, найвище значення коефіцієнта вгодованості Фультона було відмічене для риб виловлених у р. Серет – 1,61, а найменше – для коропів з річки Стрипа – 1,47. Індекс високоспинності був найвищим для особин з р. Серет (3,14), а найнижчим у риб виловлених з р. Стрипа (3,00). Достовірні відмінності індексу великоголовості у риб усіх досліджуваних груп не виявлені.

Аналіз вагових характеристик продемонстрував деякі відмінності показників. Середня маса досліджуваних риб з річок Серет, Стрипа та Золота Липа становила 592,9, 610,1 та 606,8 г відповідно. Достовірних відмінностей при цьому не було виявлено ( $P > 0,05$ ).

Найменша кількість внутрішнього (порожнинного) жиру було виявлено у риб з річки Золота Липа, що може бути обумовлено недостатньою кормовою базою чи хворобами риб [6]. Маса нирок, серця та гонад у риб з досліджуваних річок Тернопільської області статистично не відрізнялися ( $p > 0,05$ ) і становили в середньому 3,4-3,9 г, 2,7-3,3 г та 18,0-23,0 г. Разом з тим слід відмітити найбільшу масу гонад у риб з р. Стрипа, що може опосередковано свідчити про відносну екологічну благополучність даного водотоку. Найбільша маса голови з зябровим апаратом була відмічена для риб з р. Золота Липа (135,0 г).

Зважування гепатопанкреасу риб показало, що найвища маса його виявлена у представників з р. Серет та Золота Липа (10,2 та 8,2 г відповідно). Відомо, що печінка – орган, який бере участь у знешкодженні та виведенні більшості токсикантів із організму риб [8], а зростання її маси може бути свідченням погіршення екологічної ситуації у водоймі. Маса селезінки та кишківника у риб досліджуваних груп статистично не відрізнялися.

Аналіз вагових коефіцієнтів риб з малих річок Західного Поділля показав, що індекси нирок, серця та селезінки коропів статистично не відрізняються. Разом з тим, індекси печінки та кишківника у коропів з річок Золота Липа та Серет вищі від показників риб виловлених з річки Стрипа. Крім того, виявлені достовірні відмінності цих показників коропа з річки Серет та з річки Стрипа ( $P < 0,05$ ). Можна припустити, що Стрипа є екологічно більш благополучною, порівняно з Золотою Липою та Серетом.

Отже, в загальному анатомо-морфологічні показники, вагові та розмірні індекси коропів, виловлених з малих річок Тернопільської області, відрізняються незначною мірою, що можна пояснити подібним гідрохімічним та температурним режимом річок Серет, Стрипи та Золотої Липи. Окремі відмінності досліджуваних показників риб, ймовірно, обумовлені незначним забрудненням водотоків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бияк В.Я. Білково-нуклеїновий обмін у риб малих річок Західного Поділля: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. біол. наук: спец. 03.00.10 «Іхтіологія». – К., 2013. – 20 с.
2. Забитівський Ю.М. Про пристосувальну мінливість екстер'єрних показників цьогорічків коропа в умовах голодування // Тези доповідей другого з'їзду гідроекологічного товариства України. – К., 1997. – Том 2. – С. 19–20.
3. Козлов В.И., Абрамович Л.С. Краткий словарь рыбовода. – М.: Россельхозиздат, 1982. – 160 с.
4. Правдин И.Ф. Руководство по изучению рыб (преимущественно пресноводных). – М.: Пищевая промышленность, 1966. – 374 с.
5. Санітарно-гігієнічні проблеми середніх і малих річок Тернопільщини як джерел водопостачання / [Кондратюк В.А., Лотоцька О.В., Крицька Г.А., Панічев В.О.] // Вода: гігієна і екологія. – 2013. – Вип. 3–4. – С. 33–46.
6. Секретарюк К.В. Ветеринарна іхтіопаразитологія. – М.: Універсум паблішинг, 2003. – 306 с.
7. Шуберт Р. Биоиндикация загрязнителей наземных экосистем / [под ред. Р. Шуберта]. – М.: Мир, 1988. – 350 с.
8. Bervoets L., Blust R., Verheyen R. Accumulation of metals in the tissues of three spined stickleback (*Gasterosteus aculeatus*) from natural freshwaters // *Ecotoxicol. Environ. Safe.* – 2001. – Vol. 48. – P. 117–127.
9. Srivastava (Sinha) R., Punia P. Effect of heavy metal on biochemical and hematological parameters in *Cyprinus carpio* and its use as a bioindicators of pollution stress / R. Srivastava (Sinha) // *J. Ecophysiol. Occup. Hlth.* – 2011. – Vol. 11. – P. 21–28.

**Руслан ЯВОРІВСЬКИЙ, Наталія ЦАПОК**  
(Тернопіль, Україна)

### **ВИДОВИЙ СКЛАД РОДИНИ *BRASSICACEAE (CRUCIFERAE)* L. У ФЛОРИ ТЕРЕБОВЛЯНСЬКОГО РАЙОНУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Родина Хрестоцвіті або Капустяні (*Brassicaceae (Cruciferae)* L.) – одна з найбільш чисельних родин світової флори, котра у загальному нараховує 3 200 видів, які належать до близько 380 родів, поширених космополітно, тобто по всій земній кулі та у різних екологічних умовах. На території України в структурі її природної флори та як декоративні види поширений 231 вид Хрестоцвітих у складі 65 родів [1].

Флористичні дослідження планетарного масштабу у кінцевому рахунку проектуються в площину їх проведення на регіональних рівнях, що, у кінцевому рахунку, сприяє створенню найбільш оптимальних умов для збереження раритетної компоненти флори певного регіону. Отже, аналіз видового складу родини *Brassicaceae* L. у межах Тербовлянського району Тернопільської області є актуальним за змістом досліджень й має вагоме практичне значення.

На основі аналізу літературних джерел [2, 3], матеріалів фондового гербарію лабораторії морфології та систематики рослин кафедри ботаніки та зоології ТНПУ ім. Володимира Гнатюка (акронім TERN\*), проведених протягом 2015–2018 рр. маршрутно-експедиційних та геоботанічних досліджень різного типу фітоценозів на території Тербовлянського району Тернопільської області підтверджено поширення 81 виду родини *Brassicaceae* L. (35,06 % загальної кількості у структурі флори України), котрі належать до 41 роду. Найбільш поліморфними родами є наступні: водяний хрін (*Rorippa* Scop.) – 6 видів, капуста (*Brassica* L.), жеруха (*Cardamine* L.) та жовтушник (*Erysimum* L.) – по 5 видів, хрінниця (*Lepidium* L.), бурячок (*Alyssum* L.) та рижий (*Camelina* Crantz) – по 4 види, талабан (*Thlaspi* L.), сурипниця (*Barbarea* R.

Br.), левкой (*Matthiola* R. Br.) та сухоребрик (*Sisymbrium* L.) – по 3 види. Двома видами представлені такі роди: гірчиця (*Sinapis* L.), редька (*Raphanus* L.), зубниця (*Dentaria* L.), гусимець (*Arabis* L.), веснянка (*Erophila* DC.) та вечорниці (*Hesperis* L.). Значна кількість родів – 24 (58,54 % загальної кількості) є монотипними, тобто включають лише один вид.

Також нами було підтверджено зростання у районі дослідження трьох видів родини *Brassicaceae* L., які занесені до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [4, 5], зокрема:

1) катран татарський – *Crambe tataria* Sebeok.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – вразливий. Південно-східно-європейсько–південно-західно-сибірський сарматський степовий вид на південно-західній межі ареалу. Поодинокі або малочисельними групами особин (до 10 шт.) трапляється на крейдяних і кам'янистих місцях, степових ділянках, трав'янистих схилах в околицях сіл Заздрість, Панталиха та Семиківці. На території району дослідження охороняється у межах заказника загальнодержавного значення «Семиківський» та ботанічної пам'ятки природи місцевого значення – степова ділянка «Заздрість» (не розорана ділянка площею 6,0 га колишнього степу «Панталиха»). З метою збереження чисельності необхідно проводити системний моніторинг відомих популяцій, заборонити порушення місць зростання виду, заліснення та терасування схилів, надмірний випас худоби та збирання рослин населенням як цінних декоративних, вітамінних та жирослихних.

2) місячниця або лунарія оживаюча – *Lunaria rediviva* L.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – рідкісний. Гірський вид з ексклавами на рівнині, де має диз'юнктивне поширення. Зрідка локальними популяціями площею 5–7 м<sup>2</sup> у структурі яких представлені всі вікові групи зростає у лісах в околицях сіл Кровінка, Залав'є та Довге. На території Теребовлянського району охороняється у структурі ботанічних пам'яток природи місцевого значення «Теребовлянська бучина № 2» та «Довгівська липа». З метою збереження чисельності потрібно заборонити проведення вирубок лісових масивів, зміну гідрологічного режиму, надмірне випасання худоби та збирання населенням як декоративної, лікарської та ефіроолійної рослини, рекомендовано вирощувати у ботанічних садах.

3) шивереція подільська – *Schivereckia podolica* Andr. ex DC.

Природоохоронний статус виду у районі дослідження – зникаючий. Реліктовий вид з диз'юнктивним ареалом. На території району дослідження охороняється у межах Підгорянського ботанічного заказника місцевого значення та комплексної пам'ятки природи місцевого значення «Дівоча гора». З метою збереження чисельності необхідно контролювати стан популяцій, заборонити видобування вапняку і крейди, порушення оселищ виду, а також рекомендовано вирощувати у ботанічних садах.

Окрім того, у межах Теребовлянського району Тернопільської області нами було підтверджено чи виявлено ареали поширення 6 регіонально–рідкісних видів, зокрема: дворяний муровий (*Diploxis muralis* (L.) DC.), який зрідка поширений на кам'янистих місцях в околицях сіл Вишеньки та Хмелівка; аврinia скельна (*Aurinia saxatilis* (L.) Desv.), яка малочисельними популяціями зростає на відслоненнях кам'янистих порід в околицях сіл Кобиліволки, Буданів та Деренівка; бурачок Гмеліна (*Alyssum gmelinii* Jord.), що зрідка трапляється на пісках і пісковиках в околицях сіл Вишнівчик та Зарваниця; настурція лікарська (*Nasturtium officinale* R. Br.), котра зрідка, проте доволі чисельними популяціями поширена у воді, на болотах та коло джерел в околицях села Надрічне; зубниця залозиста (*Dentaria glandulosa* Waldst. et Kit.), яка розсіяно зростає у вологих тінистих лісах в околицях сіл Бурканів, Вишнівчик, Папірня і Слобідка та сиренія сиза (*Syrenia cana* (Pill. et Mitt.) Neilr.), що зрідка трапляється на піщаних породах долини річки Стрипа в околицях сіл Семиківці та Бенева.

З метою охорони, збереження, раціонального використання та відтворення раритетних видів родини Хрестоцвіті у районі дослідження необхідно:



- здійснювати системний моніторинг стану і динаміки чисельності популяцій червонокнижних та регіонально-рідкісних видів флори, а у разі їх чисельного скорочення оперативно встановлювати фактори, що його спричиняють;

- у випадку виявлення нових ареалів поширення раритетних видів флори рекомендувати створення у цих місцях об'єктів природно-заповідного фонду, а також вирощувати рідкісні види на присадибних ділянках та у ботанічних садах;

- заборонити заготівлю рідкісних видів флори з метою їх використання як лікарських чи декоративних видів, порушення екотопів внаслідок видобутку корисних копалин, вирубування лісів, неконтрольованого випасу худоби, господарського освоєння залишкових ділянок лучно-степової рослинності;

- ініціювати видання регіональних Зеленої і Червоної книг, регулярно інформувати місцеве населення про стан природоохоронної роботи у засобах преси, радіо та телебачення;

- клопотати перед постійною комісією з питань промисловості, житлово-комунального господарства, агропромислового комплексу, земельних відносин та охорони довкілля Тербовлянської районної ради, стосовно створення заповідних ботанічних урочищ місцевого значення у околицях сіл Вишеньки та Хмелівка з метою збереження популяцій *Diplotaxis muralis* (L.) DC. та ботаніко-гідрологічної пам'ятки природи місцевого значення у околицях с. Надричне для збереження регіонально-рідкісної *Nasturtium officinale* R. Br.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Нечитайло В.А., Кучерява Л.Ф. Ботаніка. Вищі рослини. – К.: Фітосоціоцентр, 2001. – С. 251–256.

2. Определитель высших растений Украины / [Д.Н. Доброчаева, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин и др.]. – Киев: Наук. думка, 1987. – С. 109–129.

3. Флора УРСР: в 12 т. / за ред. Д.К. Зерова. – К.: Вид-во АН УРСР, 1953. – Т. 5. – С. 203–429.

4. Червона книга України. Рослинний світ / За ред. Я.П. Дідуха. – К.: Глобалконсалтинг, 2009. – С. 350–379.

5. Яворівський Р.Л., Дем'янчук П.М. Червонокнижні види флори Тернопільської області // Матер. XIV з'їзду Українського ботанічного товариства (Київ, 25–26 квітня 2017 р.). – К., 2017. – С. 139.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Абдуллаєв Алтай Карам огли** – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського Державного Педагогічного Університету імені Богдана Хмельницького

**Александрович Тетяна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарно-мистецьких дисциплін та технологій легкої промисловості Київського національного університету технологій та дизайну

**Арсан Орест** – доктор біологічних наук, професор, провідний наук. співробітник відділу екології водних рослин та токсикології Інституту гідробіології НАН України

**Бабич Василь** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Бабич Уляна** – аспірант кафедри іноземної філології та перекладу Національного університету біоресурсів та природокористування України

**Бабійчук Тамара** – кандидат педагогічних наук, викладач-методист КЗ «Бердичівський педагогічний коледж»

**Баклан Ірина** – доцент кафедри теорії, практики і перекладу німецької мови факультету лінгвістики КПІ імені Ігоря Сікорського

**Балтремус Катерина** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології, природничих та мате-матичних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

**Баран Зоряна** – студентка 2-го курсу освітнього рівня «Магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Барановська Олена** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

**Батирь Каріна** – студентка факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

**Баяновська Марія** – кандидат педагогічних наук, доктор філософії (PhD), доцент, завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**Бессарабова Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації Запорізького національного університету

**Бібік Ольга** – студентка факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

**Білан Вікторія** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Білецька Любов** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Блажівська Уляна** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Блистів Оксана** – доцент кафедри менеджменту та адміністрування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Бобіта Наталія** – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Бондар Валерія** – кандидат юридичних наук, завідувач кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

**Бондаренко Анна** – студентка 7Б курсу навчально-наукового інституту української філології та соціальних комунікацій Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького

**Бондаренко Лідія** – доцент кафедри української літератури Херсонського державного університету

**Бондарчук Алла** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу Рівненського державного гуманітарного університету

**Боросюк Мар'яна** – студентка магістратури хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Бугайова Марія** – студентка кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови факультету лінгвістики КПІ імені Ігоря Сікорського

**Васильєва Марина** – викладач кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

**Васильченко Оксана** – студентка факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Вербій Ірина** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

**Вереш Марія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Ужгородського національного університету

**Виштак Ольга** – викладач методики виховної роботи вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Войтєховська Ганна (Wojciechowska Hanna)** – вчителька Комплексу спеціалістичних шкіл № 102 у Познані (Польща), докторантка Зеленогірського університету (Польща)

**Гаврилюк Світлана** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Гаврилюк Христина** – магістрант кафедри хімії та методики її навчання хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Гайдук Мар'яна** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 1 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Галів Микола** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Герц Андрій** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Гилярська Ольга** – аспірантка кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

**Гіряк Світлана** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Главацька Ніна** – кандидат філософських наук, старший науковий співробітник науково-дослідного відділу «Карпати» Національного музею народної архітектури та побуту України

**Глоба Наталія** – асистент кафедри фізіології Харківського національного медичного університету

**Головацька Юлія** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Горліченко Марина** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фундаментальних наук Військової академії (м. Одеса)

**Гоцуляк Любов** – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Григорчук Інна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та методики її викладання Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Гриценко Галина** – кандидат історичних наук, доцент, старший викладач кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Гриців Олеся** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Грушко Олександра** – студентка магістратури факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського

**Губиш Іванна** – студентка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Гудзь Катерина** – магістрант кафедри хімії та методики її навчання хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Гуменюк Галина** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Гжесяк Ян** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та соціальної праці Державної вищої професійної школи в Коніні (Польща)

**Гжешук Владислав** – професор Полонійної академії в Ченстохові (Польща), аспірант кафедри міжнародних відносин Ужгородського національного університету

**Дмитрієва Марина** – викладач кафедри математики, інформатики та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Добровольська Оксана** – доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

**Довга Ганна** – магістр факультету української філології та журналістики Херсонського державного університету

**Доннік Анна** – студентка ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Дроговоз Аліна** – магістрантка кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Київського університету імені Бориса Грінченка

**Дуб Томаш** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Дудник Ольга** – студентка другого курсу магістратури педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Дурдас Алла** – аспірант кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка

**Жетков Сергій** – керівник секції спортивного напрямку кафедри фізичного виховання Запорізького національного університету

**Жигайло Оксана** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Жирська Галина** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Зав'ялова Тетяна** – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Задворний Сергій** – викладач кафедри географії України і туризму Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Зайцева Ірина** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

**Заяць Ольга** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Звскова Вікторія** – доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти Ізмайльського державного гуманітарного університету

**Звягіна Лариса** – викладач методики виховної роботи вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Зимомря Іван** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

**Зимомря Микола** – доктор філологічних наук, завідувач кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Зимомря Мирослава** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Зимомря Олена** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Зіньковська Наталя** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології, екології та методики їх викладання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

**Зозулич Мар'яна** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Зозуляк Орися** – студентка магістратури групи П-11 М соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Золенко Аліна** – магістр кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка

**Зякун Алла** – кандидат історичних наук, доцент кафедри конституційного права, теорії та історії держави і права Сумського державного університету

**Іванова Валентина** – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Іванченко Євгенія** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фундаментальних наук Військової академії (м. Одеса)

**Іванченко Ольга** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

**Іванчіхіна Анастасія** – магістр кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Іванютенко Людмила** – магістрант кафедри української літератури і компаративістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Ільницький Василь** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Ільчук Ірина** – аспірантка Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

**Ісаєва Інна** – доцент кафедри фізіології Харківського національного медичного університету

**Кадило Ульяна** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Калита Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка

**Калитюк Лілія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германських мов Київського університету імені Бориса Грінченка

**Калініченко Тетяна** – викладач кафедри романської філології, аспірант (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки) Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

**Кармазіна Ірина** – доцент кафедри фізіології Харківського національного медичного університету

**Качанова Ольга** – вчитель-методист, спеціаліст вищої категорії, Солоницький навчально-виховний комплекс «Спеціалізована загальноосвітня школа I – II ступенів із поглибленим вивченням іноземної мови – дошкільний заклад «Перлина»» Дергачівської районної ради Харківської області

**Кашасва Анна** – студентка 4 курсу Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського Державного Педагогічного Університету імені Б. Хмельницького спеціальності «Практична психологія»

**Кипаца Христина** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Кирильчук Ігор** – здобувач наукового ступеня

**Кирильчук Юрій** – доцент кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету

**Кичан Анна** – студентка 3-го курсу Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

**Кікіна Ганна** – студентка 2-го курсу освітнього рівня «Магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Кішик Михайло** – студент магістратури групи Пз-11 М соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Клімчук Юрій** – аспірант кафедри історії України Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка

**Кобетяк Галина** – студентка групи ПОІз-21(М) факультету початкової і мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Коваленко Наталія** – кандидат історичних наук

**Ковальчук Володимир** – доктор педагогічних наук, доцент, професор 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»

**Коверза Олена** – здобувач Київського національного університету культури і мистецтв, солістка Заслуженого народного духового оркестру Центра Культури і Мистецтв Національного Авіаційного Університету, викладач вищої категорії КДМШ № 3 ім. В.С. Косенка по класу акордеону

**Козак Юлія** – аспірант кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Козій Ольга** – доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В.Винниченка

**Колесник Оксана** – студентка другого курсу магістратури педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Комарницька Марія** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Кондель Володимир** – кандидат технічних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кондрацька Галина** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спортивних дисциплін і туризму Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Кононова Марина** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Копча Віта** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 1 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Корецька Соломія** – магістр кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка

**Корівчак Людмила** – доцент кафедри української літератури Херсонського державного університету

**Корсак Роман** – доктор історичних наук, завідувач кафедри ТІС факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Костюк Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри історії і теорії мистецтва Львівської національної академії мистецтв

**Косянчук Сергій** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

**Кошелєва Тетяна** – викладач психології вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Кравець Марія** – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Кравець Оксана** – викладач англійської мови кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

**Кравченко Марта** – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри історії і теорії мистецтва Львівської національної академії мистецтв

**Краснобокий Юрій** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Крон Крістіна** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Кузьменко Юлія** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

**Кулчар Тімеа** – старший викладач кафедри історії Угорщини та європейської інтеграції Ужгородського національного університету

**Курант Володимир** – доктор біологічних наук, професор кафедри хімії та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Куратник Олександра** – студентка 4В ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Кухтій Орислава** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 1 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Лешко Роман** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізики Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Лозинська Ірина** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Локоть Софія** – студентка групи ДО-24(М) соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Люлька Вікторія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін Полтавської державної аграрної академії

**Ляшенко Віктор** – доцент кафедри економіки та управління Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

**Мазурчак Лідія** – студентка IV курсу історичного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Майковська Вікторія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри маркетингу та торговельного підприємництва Харківського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

**Матківська Марія** – студентка факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Медвідь Марія** – студентка 2-го курсу освітнього рівня «Магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Медвідь Оксана** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Медражевська Яна** – асистент кафедри пропедевтики дитячих хвороб та догляду за хворими дітьми Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

**Мисюк Анастасія** – студентка-магістрантка Київського університету імені Бориса Грінченка

**Момоход Ольга** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Мох Аліна** – магістрант факультету української філології та журналістики Херсонського державного університету

**Мудрак Галина** – кандидат географічних наук, доцент кафедри екології та охорони навколишнього середовища Вінницького національного аграрного університету

**Мудрак Олександр** – доктор с.-г. наук, професор, завідувач кафедри екології, природничих та математичних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

**Мульченко Юлія** – магістрантка кафедри української літератури та соціальних комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Нанівська Марія** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Наріжний Юрій** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

**Непша Олександр** – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Николайчук Андрій** – магістрант Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Новосад Юлія** – асистент кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка



**Нодь Крістіна** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Оболєнська Дарина** – студентка 4 курсу, напряму підготовки 6.040104 Географія\* Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Огар Анна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Олещук Вікторія** – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Опанасенко Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

**Осійчук Юлія** – магістрантка Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Островська Еріка** – магістрантка 2-го року навчання відділення німецька філологія Ужгородського національного університету

**Охотницька Вікторія** – студентка магістратури хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Павленко Інна** – викладач педагогіки першої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Палінчак Вікторія** – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пантова Валерія** – студентка магістратури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Пантохов Борис** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Патен Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Петях Кетрін** – магістрантка 2-го року навчання відділення німецької філології Ужгородського національного університету

**Петренко Леся** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Петришин Галина** – доцент кафедри філософії та економічної теорії Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Петруніна Тетяна** – магістр факультету іноземної філології Херсонського державного університету

**Петрушова Наталія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Підгорний Олександр** – викладач кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Піддубна Юлія** – студентка першого курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Підмазко Дар'я** – студентка 3В ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

**Поліщук Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Поп Руслана** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Потокі Вікторія** – студентка факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Прохорова Лариса** – кандидат геологічних наук, доцент кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Рабченко Олена** – аспірант кафедри хімії та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Рак Олеся** – викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

**Ракітянська Людмила** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету

**Ребар Інесса** – старший викладач кафедри «Теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського Державного Педагогічного Університету імені Богдана Хмельницького

**Савлунинська Марина** – кандидат біологічних наук, співробітник відділу екології водних рослин та токсикології Інституту гідробіології НАН України

**Сас Марія** – вчитель Радичької загальноосвітньої школи I-II ступенів

**Сас Петро** – вчитель Радичької загальноосвітньої школи I-II ступенів

**Сачавська Оксана** – студентка групи ДО-24(М) соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Свириденко Оксана** – доцент кафедри української і зарубіжної літератури та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

**Свініцька Марія** – магістр 2-го курсу кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

**Сеник Юрій** – кандидат біологічних наук, начальник групи дослідження продукції та інновацій ПрАТ «Тернопільський молокозавод»

**Сенчишин Любош** – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Синьо Вікторія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Ужгородського національного університету

**Сідорин Володимир** – викладач кафедри спеціальної освіти та реабілітології Запорізького національного технічного університету

**Скалич Любош** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка

**Сварок Оксана** – старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Склінар Іван** – магістр кафедри менеджменту та адміністрування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Соколова Ольга** – к.фіз.вих., доцент, доцент кафедри ТМФВіС Запорізького національного університету

**Солоха Аліна** – студентка факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

**Срібна Кароліна** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Степура Ігор** – старший лаборант лабораторії когнітивної психології Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України

**Стефіна Надія** – кандидат педагогічних наук, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Стойка Сюзана** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Стражнікова Інна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**Стремецька Вікторія** – кандидат історичних наук, доцент, докторант кафедри початкової освіти Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Сутчак Леся** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Табол Ірина** – студентка магістратури хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Тарасенко Галина** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри екології, природничих та математичних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

**Терлецька Оксана** – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти заочної форми навчання факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Тимошенко Оксана** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Тищенко Валерія** – д.фіз.вих., доцент, доцент кафедри ТМФВіС Запорізького національного університету

**Тищенко Денис** – студент факультету фізичного виховання Запорізького національного університету

**Ткаченко Ігор** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізики і астрономії та методики їх викладання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Ткачов Ігор** – керівник фізичного виховання Запорізького музичного училища ім. П.І.Майбороди

**Ткачук Вікторія** – магістрантка факультету української філології Херсонського державного університету

**Торопцева Альона** – кандидат історичних наук, молодший науковий співробітник сектору генеалогічних та геральдичних досліджень, відділ спеціальних галузей історичної науки та електронних інформаційних ресурсів Інституту історії України НАН України

**Тофан Жанна** – студентка 6 курсу педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Турияниця Інна** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії Угорщини та європейської інтеграції Ужгородського національного університету

**Тюфкій Євгенія** – кандидат філологічних наук, викладач Житомирського торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету

**Урбанська Юлія** – магістрант фізико-технологічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету

**Ференц Віталій** – студент IV курсу напряму підготовки «Фізичне виховання» Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Філь Галина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі, заступник декана з наукової роботи та міжнародної співпраці факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Фірцович Сергій** – студент магістратури спеціальності 014.11.Середня освіта (Фізична культура) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Хабренко Анна** – магістрант кафедри української літератури та компаративістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Хавула Роман** – доцент практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Хлопик Ірина** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Хома Володимир** – аспірант кафедри англійської філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Хоменчук Володимир** – доцент кафедри хімії та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Хомин Олександра** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Хоміцький Микола** – кандидат медичних наук, доцент кафедри психіатрії, психотерапії, загальної та медичної психології, наркології та сексології Запорізького державного медичного університету

**Христова Тетяна** – доктор біологічних наук, професор кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Цапок Наталія** – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Цепенюк Тетяна** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики перекладу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Цецик Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Національного університету водного господарства та природокористування

**Цецик Ярослав** – кандидат історичних наук, доцент кафедри державного управління, документознавства та інформаційної діяльності Національного університету водного господарства та природокористування

**Чекан Яна** – студентка 6 курсу педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Черепанова Світлана** – доктор філософських наук, професор кафедри філософії та педагогіки Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького

**Черняк Сергій** – кандидат педагогічних наук, доцент, учений секретар Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва

**Чженьсюань Фань** – аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Чубик Христина** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Чубок Тетяна** – студентка 3-го курсу Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

**Чуйко Олег** – професор кафедри дизайну і теорії мистецтва ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

**Шаран Олександра** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Шарга Іван** – магістр інституту фізичної культури і здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Шевченко Надія** – кандидат юридичних наук, старший викладач кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

**Шевчик Любов** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Шелемба Іванна** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Шемет Інна** – студентка кафедри загальної педагогіки, дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Шиловцева Надія** – кандидат економічних наук, професор кафедри економічної теорії, фінансів та обліку Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Шкода Наталя** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії, археології і філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Шмирко Олена** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри німецької мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Штепенко Тетяна** – студентка факультету української філології та журналістики Херсонського державного університету

**Щевчук Богдан** – магістр 2-го року навчання факультету туризму та міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

**Юркевич Вікторія** – студентка 2 курсу другого (магістерського) рівня спеціальності «Початкова освіта» з.ф.н. факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Юрош Владислав** – магістрант факультету міжнародних економічних відносин Ужгородського національного університету

**Яворівський Руслан** – завідувач лабораторії морфології та систематики рослин, асистент кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**Яворська Наталя** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**Ядловська Ольга** – доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, кандидат історичних наук

**Ястреб Наталя** – студентка 4 курсу факультету української філології та журналістики Херсонського державного університету

**Яцько Ольга** – студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка









НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –  
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY.

**AKSJOLOGICZNE ASPEKTY W ROZWOJU NAUKI I EDUKACJI**

---

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:  
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ. ТОМ V

**АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ В РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ**

*Редактори-упорядники –  
Ян Гжесяк, Іван Зимоґря, Василь Ільницький*

*Макетування та верстка – Василь Герман  
Дизайн обкладинки – Олег Лазебний*

***Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність  
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.  
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.***

Здано до набору 16.11.2018 р. Підписано до друку 23.11.2018 р.  
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.  
Друк офсетний. Папір офсетний.  
Ум. друк. арк. 24,64. **Зам. № 1320**  
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