

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
UTYLITARNE WARTOŚCI BADAŃ NAUKOWYCH**

Pod redakcją naukową:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Wasyl Ilnytskyj

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
УТИЛІТАРНА ЦІННІСТЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

За науковою редакцією:
Ян Ґжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

ТОМ XIII



**Konin – Uzhorod – Przemyśl – Chersoń
Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон
2022**

AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W KONINIE
АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК У КОНІНІ
UNIWERSYTET NARODOWY W UŻHORODZIE
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
POŁUDNIOWO-WSCHDNI INSTYTUT NAUKOWY W PRZEMYSŁU
ПІВДЕННО-СХІДНИЙ НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ У ПЕРЕМИШЛІ
ХЕРСОНСЬКИЙ ФАКУЛЬТЕТ ОДЕСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ
CHERSONSKI WYDZIAŁ ODESKIEGO UNIWERSYTETU
SPRAW WEWNĘTRZNYCH

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM XIII: UTYLITARNE WARTOŚCI BADAŃ NAUKOWYCH**

Pod redakcją:

Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Ilnytskyj

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XIII: УТИЛІТАРНА ЦІННІСТЬ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

За редакцією:

Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

Konin – Użhorod – Przemyśl – Chersoń
2022

Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон
2022

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIII: Утилітарна цінність наукових досліджень / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомя, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль – Херсон: Посвіт, 2022. 258 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Tom XIII: Utylitarne wartości badań naukowych / [Red.: J. Grzesiak, I. Zymomyra, W. Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Przemyśl – Chersoń: Poswit, 2022. 258 s.

ISBN 978-617-8003-18-0

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

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab., prof. **I.Zymomyra**; dr hab., prof. **M.Zymomyra**; dr hab., prof. **V.Halunko** (executive editor); dr **P.Davydov**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **T.Mishenina**; dr hab., prof. **K.Nowakowska**; dr hab., prof. **O.Newmerżycka**; dr hab., prof. **A.Peczarskyj**; dr **F.Piechota**; dr **M.Sobieszczyk**; dr **H.Wojciechowska**; dr **K.Wojciechowska**; dr **R.Żowtani**; dr **O.Zymomyra**.

Redakcyjna kolegia:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; д-р філол. н., проф. **І.Зимомя**; д-р філол. н., проф. **М.Зимомя**; д-р юрид. н., проф. **В.Галуцько** (відповідальний секретар); д-р іст. н., проф. **В.Ільницький**; д-р пед. н., проф. **Ю.Кузьменко**; д-р філол. н., проф. **О.Добровольська**; д-р пед. н., проф. **Т.Мішеніна**; д-р габ, проф. **К.Новаковська**; д-р пед. н., проф. **О.Невмержицька**; д-р філол. н., проф. **А.Печарський**; д-р Ф.Пехота; д-р **М.Собшик**; д-р **Г.Войтеховська**; д-р **К.Войтеховська**; канд. філол. н., доц. **Р.Жовтани**; канд. філол. н., доц. **О.Зимомя**.

Recenzenci:

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

Рецензенти:

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

ISBN 978-617-8003-18-0

© Я. Гжесяк, І. Зимомя, В. Ільницький, 2022
© Посвіт, 2022

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Буравльова Т., Путря Н. Одеська фортепіанна школа. Історія становлення.....	8
Бурдяк Р. До життєпису командира ТВ-21 «Гуцульщина» Петра Мельника-«Хмари» (1910–1953).....	10
Дубіна В. Козацьке повстання 1630 року у працях Владислава Томкевича.....	13
Дутчак Н., Фриз П. Інтеграція танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти.....	16
Задорожний Н. Бойові самогубства учасників українського визвольного руху (1940–1950-х рр.): юридично-кримінологічний аспект.....	18
Ільницький В. Володимир Ільницький (1887–1942): громадсько-політична та культурно-освітня діяльність (до 135-річчя від дня народження).....	21
Кантор М. Нарис історії життєвого та бойового шляху Євгена Пришляка (1913–1987).....	26
Козій О., Горбачик О. Особливості діяльності «Близькосхідного агентства ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт» (БАДОР) у 2022 році.....	27
Корсак Р., Дзямулич Р. Перспективи розвитку індустрії гостинності на Закарпатті.....	30
Кочержук Д. Застосування аудіостанції «live looping» в галузі музичного мистецтва як засобу модифікації пісенно матеріалу наприкінці ХХ – початку ХХІ століття).....	34
Кузнець Т. Усна історія в Україні: здобутки та завдання в сучасних умовах війни.....	36
Мицавка Ю. Причини Кревської унії 1385 р. в інтерпретаціях представ- ників краківської історичної школи.....	39
Нечепуренко А. Останній командир ТВ-24 «Маківка» УПА Степан Сте- бельський-«Хрін» (1914–1949).....	41
Пасічник Л. Інструментальний фольклоризм у народно-виконавській ансамблевій традиції українських Карпат ХХ – початку ХХІ століть.....	43
Петречко О., Грицина О. Нума Дені Фюстель де Куланж про культ мер- твих у добу античності.....	46
Приходько М. Екзистенційні підвалини християнсько-суспільного руху на польських землях в першому десятиріччі 20 ст. в призмі знакових поста- тей часопису «Християнсько-суспільний рух».....	48
Синкевич Н. Павло Муравський: ескіз життя і творчості.....	50

Ференц П., Корсак Р. Світлий пам'яті професора Михайла Тиводара: громадсько-політичний та науковий шлях закарпатського етнолога.....	53
Форись Т., Фриз П. Етнокультурні детермінанти традиційної народної хореографії лемків.....	56
Шуть Т. Популяризація української історії на сторінках навчальних книг Гната Хоткевича та Олександри Єфименко.....	58
Яворська О., Фриз П. Народна хореографія в системі дитячої хореографічної освіти.....	61

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Акасвич О. Застосування креативних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх кондитерів.....	64
Алексеєко В. Професійна спрямованість навчання математики в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.....	66
Альберт В. Формування позитивного соціального мислення особистості як чинник її гармонійного розвитку.....	67
Атаманчук В. Цифрова гуманітаристика у сучасних реаліях (на прикладі «Порталу Шевченка»).....	69
Барановська О. Індивідуалізація навчання: термінологічний аналіз.....	70
Бєбич І. Парні та групові форми роботи на уроках української мови в початковій школі.....	72
Будко А., Телевна Д. Конструювання ідентичності франта в англійському драматичному дискурсі XVII століття.....	74
Вертель В. Формування природничо-наукової компетентності вихованців закладу позашкільної освіти.....	76
Wojciechowska H. Aktywność artystyczna dzieci jako przedmiot badań ewaluacyjnych.....	77
Grzesiak J. Utylitarne analogie między uczeniem się a postępowaniem badawczym w edukacji i w naukach o niej.....	82
Davydova Zh. Functions of the Didactic System of Information Competence Formation in International Students of Medical Specialties.....	89
Дрозіч І. Позитивна мотивація – важлива педагогічна умова формування фахової компетентності майбутніх кухарів.....	91
Загура Ф. Програми професійного розвитку для викладачів фізичного виховання: досвід університетів фізичної культур.....	94
Івашкевич Л. Труднощі та переваги перекладу статей Вікіпедії для навчання перекладу.....	96
Кемінь В. Наукова діяльність української професури у Празі (1923–1933): Український Високий педагогічний Інститут імені М. Драгоманова.....	98

Кіш Н., Канюк О. Аргументація як дієвий аспект іншомовного ділового спілкування майбутніх інженерів.....	101
Клімчук Ю. Ділова гра у професійній підготовці майбутніх фахових молодших бакалаврів автомобільного транспорту.....	102
Козова О., Мельник В. Впровадження методики розвитку критичного мислення при вивченні теми «Біорізноманіття».....	105
Кравченко-Дзондза О., Шевчун І. Впровадження технології «перевернутого навчання» в початковій школі.....	107
Логвіненко Н. Практична доцільність дослідження історії формування військової еліти.....	109
Мигович А. Вивчення творчості Галини Вдовиченко у початкових класах.....	113
Огар А., Стиранка А. Використання ігор на уроках навчання грамоти як засіб підвищення пізнавальної активності учнів.....	115
Опушко Н. Передумови становлення дуальної форми навчання в німецькомовних країнах Європи.....	118
Петришак Х. Лексичні засоби передачі змістової інформації у поетичних творах класиків української літератури.....	120
Piechota F. Równy start ucznia w teorii i praktyce edukacyjnej.....	123
Прядко О. Емоційна самореалізація учнів засобами музичного мистецтва.....	127
Рацюк О. Нова українська школа: впровадження педагогіки успіху.....	128
Роговська Є. Хоровий колектив як визначальний чинник професійної підготовки студентів-музикантів.....	130
Сирватка С. Ведення словника в рамках ознайомлення з лексикографічними джерелами на уроках української мови в початковій школі.....	134
Sidun L. Peculiaritis of the formation of a specialist in a multicultural environment.....	136
Січ В. Квест як педагогічна технологія: сутність, історія, цілі застосування.....	138
Sobieszczyk M., Wojciechowska K. Kształtowanie kompetencji nauczycielskich w opiniach studentów edukacji elementarnej.....	141
Стойка О. Цифровізація професійної підготовки вчителів. Європейський досвід.....	146
Тарасова Т. Навчальна дисципліна «Психологія»: чому її обирають студенти другого рівня вищої освіти.....	150
Тупченко В. Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з іноземної мови.....	153
Frątczak B. Ewaluacja jakości edukacji dzieci w kontekście oceniania wewnątrzszkolnego.....	155

Червоношапка М., Гнип І., Голодівський М. Актуальність вдосконалення сенсомоторних реагувань у процесі підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності «Правоохоронна діяльність».....	159
Чехратова О. Формування навичок медіаграмотності студентів – майбутніх учителів іноземної мови.....	161

ФІЛОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

Бортун К. Мовні засоби експресивності в жіночих періодичних журналах.....	164
Вербицька В. Походження іншомовних слів у мовній палітрі сучасної української пісні (на прикладі творчості: Go-A, KAZKA, Khayat, Антитіла, The Hardkiss, Один в каное).....	167
Весельська Р., Туришева О. Терміносистема німецькомовного екодискурсу: типові ознаки, тенденції розвитку.....	169
Гоян О., Хоменко І., Фоменко В., Миленька Л. Організація журналістської освіти в екстремальних умовах.....	170
Devitska A. Approaches to Second Language Acquisition.....	176
Демченко В. Білінгвізм і медіапростір.....	178
Есенова Е. Особливості фонетичної інтерференції.....	180
Зимомря І., Жовтані Р. Німецькомовна еміграційна література: штрихи рецептивного дискурсу.....	183
Іванишин Н., Коровчук О. Типологія контрасту в романі Дари Корній «Троян-зілля».....	185
Калинич І. Методика «перевернутого класу» як сучасна студентоорієнтована навчальна стратегія.....	188
Калініченко Т. Діяльнісний підхід у навчанні іноземним мовам у закладах вищої освіти.....	191
Мамедова К., Будко А. Особливості вживання та функціонування складних прикметників в сучасних британських та американських засобах масової інформації (на матеріалі журналів «The New Yorker», «The Spectator»).....	192
Моїсєєва Н., Овсяник С. Метафоризація у німецьких медичних текстах періоду пандемії COVID-19.....	194
Носа Б. Координати художнього стилю Філіппа Майєра.....	196
Рубчак О., Найдич С. Особливості лексичних трансформацій при перекладі транспортної термінології в міжнародних угодах ООН.....	198

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Бровко Н. Доброчесність як необхідна умова зниження корупційних ризиків в системі освіти.....	200
--	-----

Габчак Н., Габчак С. Карпатський євротериторіальний регіон в умовах інтеграції.....	203
Галуцько В., Бабич А. Про директиву європейського парламенту та ради «про відходи», як конструктивний досвід регулювання правового поля щодо поводження із відходами.....	206
Голод О. Позитивні аспекти впровадження реформи децентралізації.....	208
Горбань О. Публічна політика в науковому й освітньому просторах України: стан і перспективи.....	211
Горошинський О. Щодо питання визначення суб'єктивної сторони посягання на перевищення влади або службових повноважень працівником правоохоронного органу.....	212
Жарська Н. Нормативні засади професійної діяльності у сфері фізичної реабілітації, фізичної терапії та ерготерапії.....	215
Закаляк Н., Росоха Ю. Особливості реабілітації чоловіків з ампутацією нижньої кінцівки.....	218
Зоря Г. Сучасний екологічний стан Лісового озера в сел. Покотилівка. Перспективи створення гідрологічного заказника «Лісове озеро»	220
Кіш В., Йовбак Н. Важливість навчання сучасних технологій на прикладі TypeScript.....	222
Кравчук О. Комунікація в українському суспільстві.....	224
Кузьменко Ю., Думанський Р., Юкало В. Законодавство України у сфері охорони довкілля та природокористування.....	226
Пилипишин М. Вплив навколишнього середовища на здоров'я людини.....	229
Сацька Л. Механізм запровадження громадського бюджету.....	232
Тарасюк Н., Гарасим'як Л. Різновиди впливу господарської діяльності на сучасні ландшафти Волинського Полісся.....	234
Тищенко В., Васильєв І., Пруський А., Скоробагатько А. Вплив небезпечних чинників пожежі на екологію навколишнього середовища.....	237
Chervonoshapka M., Hnyr I. Course «Bases of motor activity and healthy lifestyle» as a component of the training program for students of the specialty «Law».....	239
Chubina T., Fedorenko Ya., Kryshchal A. Features of the formation of social policy in the European Union.....	241
Яворівський Р., Рубановська Н., Сердюк В. Аналіз ценопопуляцій <i>Allium flavescens</i> Besser на території Західного Поділля.....	243
Яремко Г. Дія кримінального закону у проєкті КК України.....	246
Відомості про авторів.....	249

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Тетяна БУРАВЛЬОВА, Наталя ПУТРА
(Бахмут, Україна)

ОДЕСЬКА ФОРТЕПІАННА ШКОЛА. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ

Формування фортепіанного мистецтва в Одесі було дуже успішним. Цьому сприяло географічне положення, інтернаціональність міста та підтримка розвитку музичного мистецтва одеськими меценатами. Протягом 1870–1890 рр. значно активізувалося концертне життя, розвивалася камерно-ансамблева та симфонічна музика. Видатною подією став приїзд композитора М. Лисенка з виконанням власних творів та виступ піаніста А. Рубінштейна.

Завдяки чеському піаністу І.А. Тедеско та українському музиканту П. Сокальському в Одесі з'явилися музичні товариства, при яких було налагоджено музичну освіту, яка від середини XIX ст. стала виходити на професійний рівень. А від другої половини XIX ст. молоді одеські піаністи – В. Сапельников, В. Пахман, Р. Кауфман – стали гастролювати в Європі.

Поступово формувалася одеська фортепіанна педагогіка. Серед відомих викладачів другої половини XIX ст. чеські музиканти Тедеско, Кестлер, Леглер та вихованці Віденської консерваторії Фельдау, Рессель, Бібер. Істотно почав зростати вплив школи Т. Лешети-цького [1, 222].

8 вересня 1913 р. розпочала свою діяльність Одеська консерваторія (нині Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової), яка незабаром була поділена на технікум та інститут. В 1925 р. її було реорганізовано в Музично-драматичний інститут з двома факультетами – музичним та театральним. В 1917 р. за ініціативою «Товариства одеських музичних діячів» відкрився ще один вищий навчальний заклад – Музична академія. З'явилася також «Народна консерваторія», для вступу в яку не потрібна була фахова підготовка. Паралельно з ними існували також численні приватні музичні заклади. Найвідомішими були скрипкові курси П. Столярського, відкриті в 1911 р. Столярський створив ефективну методику фахового навчання з дуже раннього віку. З 1933 р. курси стали державною спеціалізованою школою-десятирічкою для обдарованих дітей. Одразу ж в ній були відкриті і фортепіанні класи. При вступі до школи Столярського проводився жорстокий відбір. Головним принципом існування школи став пошук «матеріалу лауреатського масштабу», визначилася спрямованість фортепіанної педагогіки на формування конкурсно-концертного професіоналізму. Серед видатних учнів школи – Д. Ойстрах, Е. Гілельс, Н. Мільштейн, О. Фельцман та ін.

В Одесі викладали видатні піаністи-педагогі: Б. Дронсейко, Г. Бібер, М. Рибицька, М. Старкова, Е. Чернецька-Гешеліна, Б. Рейгвальд, Н. Чегодаєва, Т. Ріхтер, Д. Айзберг, Я. Ткач. Вони зробили великий внесок у виховання найвидатніших піаністів епохи.

Блискучий зліт переживала Одеська консерваторія в першій половині 1930-х рр. Школа висунула плеяду піаністів, які стали найвідомішими виконавцями середини ХХ століття: К. Данькевич, Е. Гілельс, Л. Гінзбург, Я. Зак. У 1934 р. в Одесі відбувся перший концерт С. Ріхтера [1, 222].

Видатною особистістю в одеському фортепіанному світі була Марія Грінберг. Вона багато гастролювала у східноєвропейських країнах. Репертуар виконавиці був великим та різноманітним за стилями. Великою подією 1968 р. став випуск тринадцяти платівок із записами всіх сонат Л. Бетховена. Педагогічний шлях піаністка почала в консерваторії ще в юнацькому віці. В процесі своєї приватної педагогічної діяльності вона істотно піднімала виконавський і художній рівень гри молодих піаністів, які досягали згодом великих успіхів на концертній естраді. Серед видатних учнів піаністки – С. Доренський, Р. Керер.

Золотий фонд світового фортепіанного мистецтва складають піаністи, що вийшли з Одеси у 1930-х рр. Найвизначніші з них – Е. Гілельс та С. Ріхтер. Еміль Гілельс народився в Одесі. У 1933 р. музикант завоював славетну перемогу на першому всесоюзному конкурсі музикантів-виконавців, де офіційно виступав як представник України. Гілельс – піаніст виняткових віртуозних можливостей, мужнього вольового складу. Музикант славився культурою звуку, який називали «золотим». У 1960–1970-х рр. Гілельс був одним з найпопулярніших у світі музикантів. Він був членом журі найбільших міжнародних виконавських змагань: конкурси ім. королеви Єлизавети в Брюсселі, конкурси ім. М. Лонг і Ж. Тібо у Парижі, конкурси ім. Чайковського.

Святослав Ріхтер народився Житомирі. Геніальне піаністичне обдарування дозволило йому обійтись без виснажливих тренувань у дитячому віці і розвиватись під тактовним наглядом батька Теофіла Ріхтера. Він блискуче виконував сольні твори багатьох світових композиторів. Ріхтер відомий і як яскравий виконавець камерної музики. Його основними ансамблевими партнерами були піаніст А. Ведерніков, співачка Н. Дорліак, скрипалі Г. Баріно-ва, Д. Ойстрах, віолончелісти Д. Шафран та М. Ростропович. Ріхтер виступав у фортепіанному дуєті з Б. Бріттенем, співпрацював з музикантами більш молодого покоління: О. Каганом, Н. Гутман, З. Кочішем, А. Гавриловим.

Одеська консерваторія відновила роботу у повному об'ємі після перемоги над фашистською Німеччиною. Багато зробив для створення якісних умов діяльності навчального закладу ректор – композитор, піаніст, співак і диригент К. Данькевич.

З 1950-х рр. консерваторія стає центром музичного життя міста. На фортепіанній кафедрі викладали та наразі викладають М. Рибицька, П. Муляр, М. Старкова, О. Плещицер, І. Сухомлинов, А. Харченко, Л. Залевська, С. Валуін, Н. Михайлова, С. Могилевська, Л. Гінзбург, А. Кардашев, О. Бугаєвський, С. Терентьев, А. Зелінський, Т. Фоміна, В. Дашковський, Т. Шевченко, В. Кузикова, А. Сотова та ін. Налагодились міжнаціональні зв'язки в області педагогіки. Викладачів Одеської консерваторії стали запрошувати на

роботу до Фінляндії, Кореї, Китаю. Іноземні студенти приїжджають навчатись до Одеси.

Наразі одним з найбільш відомих в світі одеських виконавців є Олексій Ботвінов – Народний артист України, соліст Одеської філармонії, викладач Одеської консерваторії, засновник Міжнародного музичного фестивалю «Odessa Classics» та Всеукраїнського конкурсу молодих піаністів ім. Серафими Могилевської, перший український музикант, який за роки незалежності України записав диск на відомому світовому лейблі Deutsche Grammophon. Ботвінов має великий репертуар, з успіхом гастролював більш ніж в 40 країнах світу, виступав на численних музичних фестивалях, серед яких Фестиваль Шопена в Польщі, Фестшпіль в Цюріху, «MustonenFest» в Таллінні. Був членом журі міжнародного конкурсу піаністів ім. Арт. Рубінштейна в Польщі, «Артистом ін Резиденс» 15-го Міжнародного фестивалю в Муртене (Швейцарія), де зіграв 6 сольних концертів та декілька концертів з оркестрами.

Важливу роль в музичному житті Одеси кінця 1990–2000-х рр. відіграв фортепіанний дует «Oleucia», створений випускниками Одеської консерваторії Ольгою та Юрієм Щербаковими. В репертуарі ансамблю 50 програм, серед яких цикл Історичних концертів з творів п'ятидесяти композиторів, монографічні програми з творів Моцарта, Ліста, Гріга, Шуберта, Вебера, Лисенка, Скорика, Іщенка та ін. Музиканти є учасниками 40 Міжнародних фестивалів в Україні та за її межами. В Одесі піаністи заснували щорічний фестиваль камерної музики «Одеські діалоги», на якому виступають дуети з різних країн світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Косилова О.В., Путря Н.І., Буравльова Т.І., Лобаченко Т.М., Зіноватна Л.В. Навчальний посібник «Конспекти лекцій з навчальної дисципліни «Історія виконавства» для студентів мистецьких навчальних закладів, спеціалізація «Фортепіано». Репозитарій державного науково-методичного центру змісту культурно-мистецької освіти. Київ, 2019. 258 с. URL: <http://arts-library.com.ua/browse?type=author&value=%D0%9F%D1%83%D1%82%D1%80%D1%8F%2C+%D0%9D.%D0%86>

2. Кафедра спеціального фортепіано Одеської Консерваторії. URL: http://old.odma.edu.ua/rus/structure/faculties/piano_theoretical_faculty/s%20ecial_piano

3. Кашкадамова Н.Б. Фортеп'янно-виконавське мистецтво України. Історичні нариси. Львів: КІНПАТРИ ЛТД, 2017. 616 с.

*Ростислав БУРДЯК
(Дрогобич, Україна)*

ДО ЖИТТЄПИСУ КОМАНДИРА ТВ-21 «ГУЦУЛЬЩИНА» ПЕТРА МЕЛЬНИКА-«ХМАРИ» (1910–1953)

В умовах сучасної російсько-української війни важливим є подальше вивчення історії України та зокрема визначних етапів її визвольної боротьби.

Особливого значення набуває і розкриття масштабних репресивно-каральних заходів радянської окупаційної системи. Водночас ще більше значення має і вивчення біографій учасників Руху Опору та формування пам'яті про їхній життєвий та бойовий шлях. Зокрема у цьому році виповнюється 112 річниця від дня народження відомого учасника ОУН і УПА Петра Мельника. Попри наявність у сучасній українській історіографії низки коротких нарисів (М. Андрусяка, Я. Коретчука, П. Ганцюка, В. Мороза, П. Содоля) про нього цілісний науковий нарис відсутній. Вважаємо за доцільне актуалізувати дослідження цієї постаті.

Петро Васильович Мельник народився 10 жовтня 1910 р., с. Камінне Надвірнянського району Івано-Франківської області). Закінчив 7 класів школи с. Камінне Надвірнянського району Івано-Франківської області. Відтак у 1924–1926 рр. працював у сільському господарстві. У 1930 р. жовтні 1931 р. навчався на слюсара автовідділу та водночас працював помічником слюсара автовідділу. Впродовж 1931–1933 рр. проходив службу у кавалерії польської армії (старший стрілець). Після демобілізації у 1933 р. першій половині 1934 р. працював слюсарем. Уже у 1934–1939 рр. працював у млині с. Камінне Надвірнянського району Івано-Франківської області. Активна громадянська позиція привела його до «Пласту», «Просвіти», де він намагався реалізуватися. Влітку 1937 р. П. Мельник стає членом ОУН. У підпіллі йому довелося пройти тривалий шлях саме тому він використовував псевдоніми «Верх», «Хмара», «Ручай», «П-44».

З початком Другої світової війни мобілізований до польської армії. У бою під Гданськом отримав поранення та потрапив у полон. Впродовж вересня 1939 р. грудня 1940 р. працював на різноманітних роботах. У січні – березні 1941 р. навчався на трьох місячних курсах у підстаршинській школі м. Довидень. В подальшому проходив службу на посаді унтерофіцера легіону ДУН «Роланд» (04–10.1941) та батальйону №201 (10.1941–12.1942). У січні 1943 р. дезертирував з нього та перейшов у підпілля.

Здобутий військовий досвід знадобився при формуванні відділів УНС. З січня 1943 р. П. Мельник працює військовим референтом Галицького повітового проводу ОУН. У березні-червні 1943 р. працював охоронцем І. Белейовича-«Дзвінчука». У червні 1943 р. вступив до УНС та у Бібрецьких лісах пройшов вишкіл. Приймав участь у формуванні сотні «Сіроманці» у червні – липні 1943 р., перейшов у Калуську округу. Відтак перейшов господарчим у сотні «Яструба» (07–08.1943). Далі наявні знання П. Мельник реалізовував як інструктор-вишкільник у сотні Василя Андрусяка-«Різуна» (08–12.1943). Відтак коротко у грудні 1943 р. квітні 1944 р. стрілець у сотні «Різуна». Уже з квітня до червня 1944 р. виконує обов'язки сотенного у курені «Різуна». У липні 1944 р. переходить командиром сотні «Стріла» ТВ-22 «Чорний ліс» (до грудня 1944 р.). Цілий рік з грудня 1944 р. до грудня 1945 р. працював командиром куреня «Дзвони» ТВ-22. Під час рейду куреня отримав 6 квітня 1945 р. поранення і перейшов на лікування. Уже з січня 1946 р. і до офіційної ліквідації відділів УПА (вересень 1949 р.) очолював

ТВ-21 «Гуцульщина» та водночас виконував обов'язки військового референта Коломийського окружного проводу ОУН. До речі, ще у червні – липні 1949 р. він був командиром рейдуєчим відділом УПА на терени Румунії. Після повернення у липні 1950 р. – серпні 1951 р. працював провідником Надвірнянського надрайонного проводу ОУН. Кінцева його посада у підпіллі – організаційний референт Станиславівського окружного проводу ОУН, яку він обіймав у липні – серпні 1951 р.

Маючи звання здобуте у польській армії П. Мельник уже у підпіллі отримує звання хорунжого (ч. 2/44 від 26.01.1944 р. з дня 15.04.1945), поручника (наказ ч. 3/45 від 10.10.1945 р. з дня 31.08.1945 р.), сотника (наказ ч. 1/46 від 15.02.1946 р. з дня 22.01.1946). За значні досягнення його у підпіллі було нагороджено Бронзовим хрестом бойової заслуги (14.01.1945) та Срібним хрестом бойової заслуги 1-го класу (ч. 1/46 від 15.02.1946 р. з дня 8.02.1946 р.). 14 серпня 1951 р. біля с. Камінне Надвірнянського району Івано-Франківської області агентурно-бойовою групою УМДБ його було захоплено у полон. Силовики під тиском змусили П. Мельника погодитися на співпрацю (завербували під псевдом «Тарас»). Однак 26 квітня 1952 р. він зумів втекти з полону. І лише 27 квітня 1953 р. с. Лоева Надвірнянського району Івано-Франківської області радянські репресивно-каральні органи змогли вистежити П. Мельника та під час бою вбито його.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусак М. Брати вогню. Коломия: Вік, 2004.
2. Андрусак М. Брати грому. Коломия: Вік, 2005.
3. Андрусак М. Командири відділів 21-го (Коломийського) тактичного відтинку УПА «Гуцульщина»: Історико-біографічне дослідження. Коломия: Вік, 2005.
4. Бода Б. Петро Мельник – командир «Гуцульщини». Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2001.
5. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 60.
6. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 62.
7. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 105 (1954). Спр. 2. Т. 1.
8. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 105 (1954). Спр. 2. Т. 3.
9. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 105 (1954). Спр. 5.
10. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 108 (1954). Спр. 2. Т. 1.
11. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 108 (1954). Спр. 2. Т. 2.
12. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 108 (1954). Спр. 2. Т. 3.
13. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 110 (1954). Спр. 2. Т. 5.
14. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 110 (1954). Спр. 2. Т. 8.
15. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 19 (1959). Спр. 6.
16. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 19 (1959). Спр. 8.
17. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 59. Спр. 6. Т. 1.
18. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 93 (1954). Спр. 1.
19. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 98 (1954). Спр. 1. Т. 3.
20. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 98 (1954). Спр. 13. Т. 1.

21. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 99 (1954). Спр. 14. Т. 4.
22. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 99 (1954). Спр. 8. Т. 8.
23. ГДА СБУ. Ф. 6. Спр. 75196-ФП.
24. Іщук О., Ніколаєва Н. Ярослав Богдан-«Всеволод Рамзенко». Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2011. Літопис УПА. Серія «Події і люди». Кн. 14.
25. Коретчук Я., Ганцюк П. Командири відділів ТВ-22 УПА «Чорний ліс». Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2011. Літопис УПА. Серія «Події і люди». Кн. 27.
26. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 19: Група УПА «Говерля». Спомини, статті та видання історично-мемуарного характеру [упоряд. Петро Содоль]. Торонто – Львів: Видавництво «Літопис УПА», 1992. Кн. 2.
27. Літопис Української Повстанської Армії. Нова серія. Т. 10: Життя і боротьба генерала «Тараса Чупринки» (1907–1950). Документи і матеріали [упоряд. Сергій Богунов, Віктор Даниленко, Анатолій Кентій, Сергій Кокін, Володимир Лозицький, Микола Посівнич]. Київ; Торонто: [б.в.], 2007.
28. Літопис Української Повстанської Армії. Нова серія. Т. 22: Станіславівська округа ОУН: документи і матеріали 1945–1951 [упоряд. Дмитро Проданик, Степан Лесів]. – Київ; Торонто: [б.в.], 2013.
29. Надвірнянщина: хресна дорога народного болю. [упоряд. О.О. Зварчук]. Івано-Франківськ: Видавництво «Лілея-НВ», 2008.
30. Проданик Д. Шлях боротьби Василя Сенчака-«Ворона». Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2011. Літопис УПА. Серія «Події і люди». Кн. 15.
31. Ремесло повстанця. Збірник праць підполковника УПА Степана Фрасуляка-«Хмеля» / [ред. і упоряд. Р. Забілій]. Львів: Центр досліджень визвольного руху, 2007.
32. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий. Нью-Йорк: Пролог, 1995.

Віталій ДУБІНА
(Дрогобич, Україна)

КОЗАЦЬКЕ ПОВСТАННЯ 1630 РОКУ У ПРАЦЯХ ВЛАДИСЛАВА ТОМКЄВИЧА

Одним із найбільш плідних дослідників історичної україніки, а особливо історії козацтва, у міжвоєнний період був варшавський історик Владислав Томкевич. Вчений належав до табору прихильників режиму санації, що схилився до політики угоди із українцями, й виступав із доволі поміркованими поглядами на минуле польсько-українських стосунків. Багато уваги дослідник приділяв історії козацьких повстань. Особливу увагу В. Томкевича привертало повстання 1630 р. під проводом Тараса Грясила, яке дочекалося його спеціального дослідження, що вийшло окремою публікацією на сторінках

наукового часопису «Загальний перегляд» [1], а також аналізу зазначених подій у ряді інших праць.

В. Томкевич звернувся до дослідження суспільно-політичного тла подій, що відбувались на зламі 1620-х та 1630-х років. Основним чинником, який, на його думку, збурював населення України був релігійний конфлікт між католицькою, греко-католицькою та православною церквами, який особливо загострився в 1629 році. Зокрема В. Томкевич наголошував на вазі зірваних православно-уніатських соборів 1629 року, де мали обговорюватись проблеми взаємовідносин між церквами, та поширення різноманітних чуток про бажання влади здійснити погром православного населення [1, 106-108].

Іншу причину повстання 1630 року В. Томкевич бачив у незадоволенні козаків-випищиків умовами Куруківської угоди. Окрім небажання козаків ставати підданими королівських старост, їх незадоволення викликало виокремлення реєстровців в особливу групу, яких вони вважали зрадниками своїх станових інтересів. Історик наголошував на поглибленні конфлікту між обома частинами козацтва і буквальному бажанні випищиків знищити реєстровців. Особливу роль тут відіграла постать «старшого» реєстровців Грицька Чорного, на якого покладався обов'язок змушувати випищиків до виконання Куруківської угоди. Зокрема він намагався заставити нереєстрових козаків покинути Січ та розселитись в королівщинах [1, 110]. Саме такі обставини і започаткували виступ 1630 р., коли за наказом Трясила було викрадено і «в жорстокий спосіб вбито» командуючого реєстрових козаків Григорія Чорного.

Під час самого повстання, як вказував В. Томкевич, боротьба повстанців проти реєстрових козаків, що після втрати командирів у більшості перейшли на їх бік, не припинилась. Вчений стверджував, що однією із основних вимог Трясила перед королівською владою була видача «зрадників», які залишалися вірні владі Речі Посполитої [2, 41].

У баченні В. Томкевича повстання козаків на чолі із Тарасом Трясилом було першим, яке розгорталось під релігійними гаслами. Історик стверджував, що із початком збройного виступу православне духовенство звернулося до козацтва із закликом виступити в обороні віри. Така ідея була підтримана Трясилом, який, задля зміцнення авторитету повстанців та розширення суспільної бази його підтримки, охоче взявся до «релігійної війни». Гасла виступу на захист православ'я сприяли значному напливу добровольців у повстанські шереги із числа селянства та міщан [3, 24].

В описі військових дій 1630 р. В. Томкевич зазначав, що на початку повстанці здійснили великий похід по землях Правобережжя. Там їм вдалося вигнати коронні війська із їх бази в Корсуні, після чого між обома сторонами велись безперервні невеликі сутички. У цей час польська сторона не могла відповісти на повстання на повну силу, адже очікувався напад на татар на Поділля, а кварцяне військо, не отримавши плати за попередню шведську військову кампанію, відмовлялося воювати. Після безплідних переговорів, гетьман С. Конєцпольський залишив частину військ прикривати Поділля від

татар, а з рештою вирушив у Київське воєводство. У відповідь козаки, перебравшись на Лівобережжя, почали заманювати ворога на схід. Там вони планували підставити коронні війська під удар московської армії, закликаючи до цього царя своїми обіцянками передати у підданство Москви усе Задніпров'я. Однак Конецпольський перервав такі їх контакти, взявши в облогу табір повстанців під Переяславом. Наступні бойові дії засвідчили слабкість польської сторони (8 тис. жовнірів) проти значно чисельнішого ворога (за підрахунками В. Томкевича, 37 тис. повстанців) [2, 41]. Коронним військам не вдалося штурмами розірвати козацький табір і вдертися у його середину, а такі їх спроби завершилися значними втратами.

Оцінюючи Переяславську угоду 8 червня 1630 р., В. Томкевич вважав її «номінальним повторенням Куруківської, але фактично перемогою козаків» [2, 41]. Вчений зазначав, що гетьман Конецпольський не міг змінити затвержені сеймом умови договору 1625 року, тому збільшення реєстру на 2 тис. міг провести лише від власного імені. У цю кількість мали ввійти саме учасники повстання, що означало не лише їх повну амністію, але й здобуття усього бажаного – тобто свого фінансування. Ці умови сейм не затвердив, назвавши угоду «комедією». В. Томкевич зазначав, що С. Конецпольський сам порушив надане козакам слово і уже на сеймі у лютому 1631 р. виступав проти збільшення реєстру. Гетьман бачив можливість заспокоєння козацтва через поступки на користь православної церкви [1, 127]. Втім, як наголошував історик, козацтво, якщо не через юридичне затвердження сеймом, то *de facto* добились свого. Уже на сеймі 1632 року воно подало вимогу вислати гроші на оплату додаткових 2 тис. козаків, на що король змушений був погодитись [1, 128].

Слід зазначити, що найбільш широко історію козацького повстання в 1630 р. серед сучасних польських дослідників описав Р. Романський. Втім окрема праця, яка б розглядала дані події вийшла лише нещодавно в Україні і належить Т. Ковальцю, що у своїй книзі опублікував чи не вичерпний комплекс джерел про події 1630 р. Таким чином праці В. Томкевича до сьогодні залишаються одними із важливих досліджень козацького повстання під проводом Т. Трясила, що зробили помітний внесок у вивчення цієї сторінки польсько-української історії і мають наукову цінність й до сьогодні. Вченому вдалося зробити багато цікавих спостережень, розглянути події на тлі ширших суспільно-політичних процесів, що проходили на українських землях в першій половині XVII ст., та уникнути тенденційності, властивої значній частині праць присвячених історії козацтва, що з'являлись з-під пера багатьох польських дослідників до середини XX ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Tomkiewicz W. Powstanie kozackie w roku 1630. *Przegląd Powszechny*. 1930. T. 187. S. 104–128.
2. Tomkiewicz W. *Kozaczyzna Ukrainna*. Lwów: PWKS, 1939. 92 s.
3. Tomkiewicz W. *Ukraina między Wschodem i Zachodem*. Warszawa: Instytut badań spraw narodowościowych, 1938. 42 s.

4. Romański R. Kozaczyzna. Warszawa: Bellona, 2004. 214 s.
5. Повстання Війська Запорізького 1630 року. Документи і матеріали / За наук. ред. Т. Ковальця. Харків: Фоліо, 2017. 352 с.

Наталія ДУТЧАК, Петро ФРИЗ
(Дрогобич, Україна)

ІНТЕГРАЦІЯ ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ТА СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні дослідники наголошують, що фізичне та хореографічне виховання дітей передбачає інтеграцію та взаємозв'язок традиційних та нетрадиційних засобів фізичної та хореографічної культур, які пов'язані з пошуком нових форм та засобів занять. Значні можливості системи хореографічної освіти дітей дозволяють активно впроваджувати альтернативні форми та авторські методики навчання мистецтву танцю з використанням як традиційних, так і не традиційних засобів спортивно-оздоровчого виховання, що сприяє різнобічному розвитку підростаючого покоління. Як зазначає Валентина Сосіна, «довгим і суперечливим був шлях інтеграції мистецтва хореографії та різних видів спорту, пошук спільних рис, взаєморозуміння, взаємобагачення. Більше як півстоліття боролися представники «чистого стилю» за відокремлення мистецтва від спорту, а спорту від мистецтва. Однак аналіз тенденцій розвитку кожного з них свідчить, що у сучасному світі ця інтеграція, взаємопроникнення і синтез будуть відбуватися й надалі, сприяючи появі нових напрямків мистецтва і нових видів спорту» [3].

На наш погляд, як один із шляхів фізичного удосконалення дітей є інтеграція танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти. Вона обумовлена тим, що танцювальна та фізкультурно-оздоровча діяльність є найбільшими галузями педагогічної практики, в якій реалізується соціокультурна діяльність, фізичне виховання, духовний і творчий розвиток. Однак у системі освіти мало прикладів інтеграції танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності як цілісної системи, перш за все тому, що до цих пір ці два види діяльності досліджувалися ізольовано один від одного. Відповідно немає офіційно затверджених програм навчання, немає методичних посібників. Опубліковані дослідження висвітлюють роль творчості у процесі формування особистісного потенціалу дитини і досить фрагментарно стосуються питань інтеграції танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності. Не відображено у працях науковців питань застосування танцювальних вправ для фізичного розвитку, а якщо і є, то відсутній системний підхід до їх використання, не уточнено обсяг та зміст танцювального матеріалу; пропонувані танцювальні вправи не співвідносяться з віковими особливостями дітей, відбір хореографічного матеріалу здійснюється без урахування реальних умов проведення занять спортом. Теоретичний аналіз науково-методичної літератури (Є. Завгородня, Н. Захарчук, В. Сосні-

на) дав можливість зробити висновок про те, що хореографічна освіта має значний потенціал для різнобічного розвитку особистості дитини, водночас, рівень теоретичного, емпіричного обґрунтування її змістовного та методичного аспектів показує недостатню результативність оздоровчого ефекту на заняттях з дітьми у закладах хореографічної освіти [1; 2; 3].

Розглядаючи культуру здоров'я як соціокультурне поняття у процесі розвитку особистості дитини, ми дійшли висновку, що у педагогічному процесі перше місце повинні займати принципи природо- та культури відповідності побудови освітнього процесу в режимі діалогу, що призводить до гармонійної єдності всіх компонентів здоров'я та цілісного розвитку особистості. Реалізація цього завдання можлива шляхом інтеграції танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності.

Дослідження показали, що у фізкультурно-оздоровчій практиці представлений широкий спектр авторських методик та освітніх програм з оздоровчою та лікувально-профілактичною спрямованістю. Аналіз їх змісту дозволяє говорити про інтерес фахівців з фізичного виховання і до танцювальної діяльності. Однак, якщо звернутися до принципів і теоретичної основи пропонувананих програм і методик, концептуальних підходів до виховання в єдності фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей з точки зору інтеграції танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності у них не показано, що потребує методичного забезпечення. Не визначено, що для досягнення позитивного ефекту від застосування інтеграції танцювальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності для виховання гармонійно розвиненої дитини, фахівці повинні володіти відповідними знаннями та практичними вміннями як у галузі фізичного виховання, так і в галузі танцювального мистецтва. Все перераховане вище дозволило науково підійти до вирішення завдань вдосконалення танцювальної та спортивно-оздоровчої діяльності в системі хореографічної освіти дітей.

До оздоровчих та розвиваючих завдань хореографічного виховання відносяться:

- зміцнення здоров'я та загартовування організму;
- гармонійний розвиток тіла та фізіологічних функцій організму;
- всебічний розвиток фізичних та психічних якостей;
- забезпечення високого рівня працездатності та творчого довголіття.

Найважливішими для керівника хореографічного колективу є знання з фізіології та анатомії, оскільки без знання вікових особливостей розвитку організму неможливо правильно підібрати тренінг для майбутніх танцюристів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завгородня Є.Є. Фізична культура як базис формування майбутнього хореографа. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. Луганськ, 2014. № 20 (279). С. 96–101.

2. Захарчук Н.В. Сучасні тенденції розвитку фізичних якостей танцівника засобами класичного танцю: Л. Косаковська, Н. Захарчук. *Актуальні про-*

блеми розвитку культури, мистецтва та освіти: збірник матеріалів наукових читань. Луцьк: СНУ імені Лесі Українки, 2020. С. 35–37.

3. Сосіна В. Шляхи інтеграції хореографічного мистецтва та техніко-естетичних видів спорту. Танцювальні студії. №1. С. 81–90.

Назар ЗАДОРЖНИЙ
(Дрогобич, Україна)

БОЙОВІ САМОГУБСТВА УЧАСНИКІВ УКРАЇНСЬКОГО ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ (1940 – 1950-Х РР.): ЮРИДИЧНО-КРИМІНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Перша половина ХХ століття стала періодом серйозних випробувань для українців. Громадянська війна, радянська окупація, голодомор, сталінські репресії, німецько-радянська війна безповоротно вплинули на генезу українських національних ідей. Особливе місце в українській історії, окрім згаданих подій, займає національно-визвольний рух 1940–1950-х рр., який найбільш інтенсивно розгорнувся у західних областях України.

Діяльність оунівців та упівців є унікальною за своїм розмахом з історичної перспективи та демонструє глибинно жертвовні ідеологічні настрої учасників українського визвольного руху. Одним з факторів, що свідчить про це, є поширення серед націоналістів такого явища як «бойове самогубство» при загрозі потрапити живими до рук ворога. Питаннями самогубств, зокрема у кримінологічно-юридичному вимірі, займалися українські та закордонні вчені, серед яких Валерій Шкуро, Людмила Шестопалова. Тематику бойового самогубства вояків УПА та підпільників ОУН досліджували, зокрема, Євген Луньо, Вадим Прокопов та Лілія Гриник. Однак юридично-кримінологічний аспект цього явища переважно залишався поза увагою.

Сам термін «бойове самогубство», який вважаємо доволі влучним, увів у вжиток Євген Луньо. Він визначає його як «свідоме, з власної волі позбавлення себе життя вояками, підпільниками чи іншими, задіяними в боротьбі особами у критичній безвихідній ситуації з метою не потрапити живим ворогові й під тортурями не зрадити військової таємниці, а також продемонструвати свою вояцьку честь, гідність, жертвовність нації та презирство до ворога» [5, 160]. Варто відзначити обширність та глибину цього визначення. В той же час, видається, що деякі конструкції у ньому несуть дублююче смислове навантаження (до прикладу, слово «свідоме» та вираз «з власної волі» можна трактувати як синонімічні, також незрозуміла смислова різниця між словами «критична» та «безвихідна»), а також наявні презюмуючі конструкції, правдивість яких для всіх випадків бойового самогубства можна поставити під сумнів (до прикладу, фраза «під тортурями не зрадити військової таємниці»). Більше того, сучасна наука насторожено ставиться до довгих та надміру конкретизованих визначень, оскільки це має негативний ефект на доступність та зрозумі-

лість науки для широких мас населення [8] та підтримує негативний світовий тренд на зниження «читабельності» наукових текстів [10].

Причини та методи вчинення бойового самогубства відрізнялись в залежності від ситуації. Лілія Гриник виділяє наступні причини та методи вчинення бойових самогубств в українському підпіллі:

Причини: пряме зіткнення з ворогом; потрапляння під слідство; особисті мотиви.

Методи: кульове поранення; підрив на гранаті; повішання; передозування медичними препаратами [2].

Архівні дані та зібрані розповіді дозволяють підтвердити, що усі перераховані випадки мали місце, однак найпоширенішими методами самогубства були вбивство з вогнепальної зброї та підрив гранатами у криївках перед безпосередньою загрозою захоплення ворогом; натомість, вже після затримання самогубства планували вчиняти шляхом отруєння, зокрема ціаністим калієм [2, 39].

Головні мотиваційні чинники до здійснення бойового самогубства можна поділити на дві основні групи:

- особисте небажання бути захопленим ворогом;
- постановка інтересів спільноти і побратимів вище особистого інстинкту самозбереження.

Наразі видається неможливим однозначно розподілити конкретні випадки бойових самогубств згідно з їхньою мотивацією. Наявні свідчення дозволяють припустити, що складова ідеології грала більш суттєву роль у мотивації таких самогубців – зокрема, про необхідність бойового самогубства перед імовірністю бути захопленим в полон часто наголошували повстанські провідники [6, 153]. Заторкуючи юридичну складову питання, видається недоцільним аналізувати бойові самогубства повстанців через призму радянського законодавства – по-перше, самогубство не вважалося злочином, а по-друге, повстанці не визнавали свою підпорядкованість радянській правовій системі.

Доцільним є зауважити, що характеризуючою ознакою бойових самогубств є те, що вони вчинялись не під впливом внутрішньо-психологічних та психічних факторів, таких як психічні розлади (до прикладу, депресія) або як попередньо сплановане раціональне рішення (якщо й траплялися то це були поодинокі випадки, швидше виняткові). Навпаки, серед повстанців було поширене позитивне ставлення до життя та будівництво планів на майбутнє [6, 150]. Про самогубства повстанців не в умовах можливості бути захопленим ворогом відомостей дуже мало. Дана специфіка не унікальна для упівців чи України – дослідження показують, що рівні самогубств переважно значно зменшуються під час воєн у зв'язку з більшою соціальною монолітністю населення – причім що більш люди залучені до війни, то менші серед них рівні самогубств [9]. Варто, однак, зазначити, що така динаміка спостерігається тільки власне у військовий час і при участі у військових діях – рівні самогубств серед ветеранів війни навпаки, значно вищі.

Типологізуючи бойові самогубства українських повстанців, вважаємо вірним віднести їх до категорії так званих «альтруїстичних самогубств», які вперше описав Еміль Дюркгейм у своїй класичній праці 1897-го року. Дюркгейм описує багато прикладів традиції альтруїстичних суїцидів у різних народів світу, що були поширені, зокрема, серед вояків [7, 176]. Саме альтруїстичне самогубство він визначає як таке, коли суїцидант не усвідомлює своє «право» вчинити самогубство, а презюмує, що це в певній ситуації є його обов'язком, додатково визначаючи його як «обов'язкове альтруїстичне самогубство». У випадку, коли боєць при потенційній загрозі бути захопленим ворогом і розуміючи, що це може привести до негативних наслідків для повстанського руху загалом, вчиняє бойове самогубство, альтруїстичні ідеї превалюють над егоїстичними. Зокрема, заслуговує уваги випадок Ярослава Мельника («Роберта»), який у 1946-му році у безвихідній ситуації віддав наказ замурувати себе і дружину у криївці, майже напевно прирікаючи себе на смерть [3]. Також бойове самогубство в криївці після 11-годинних переговорів вчинив полковник УПА Микола Твердохліб («Грім») [4].

У кримінології ж самогубства деколи відносять до так званих «фонових для злочинності явищ», характеризуючи їх як такі явища, що є небезпечними та тісно пов'язаними із злочинністю [1, 522]. Однак, аналізуючи дані, наведені вище, варто погодитися, що бойові самогубства повстанців, будучи формою альтруїстичних самогубств, не підпадають під цю характеристику і їх потрібно розглядати у іншому контексті.

Таким чином, бойові самогубства були доволі поширені серед бійців українського повстанського підпілля у випадках потенційного захоплення ворогом та підпадають під ознаки альтруїстичних самогубств, що були поширені у різних суспільствах ще з давніх часів та є окремою категорією самогубств, що не підпадають під узвичаєні юридично-кримінологічні рамки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бусол О., et al., Кримінологія. Київ: Освіта України, 2020. 612 с.
2. Гриник, Л., Суїцид як вимушене явище в українському підпіллі під час боротьби з радянською владою на Прикарпатті. *Суспільно-політичні процеси в Україні та світі: Історія, проблеми, перспективи*. Суми, 2022. С. 37–40.
3. Ільницький В. Постать Ярослава Мельника-"Роберта" на тлі українського визвольного руху. *Діалог культур – феномен у міждисциплінарному вимірі*. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 182–190.
4. Ільницький В., Батюк Т. Заходи репресивно-каральних органів із розшуку Миколи Твердохліба-Грома (за матеріалами Галузевого державного архіву Служби безпеки України). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 12. С. 22–31.
5. Луньо С. Бойове самогубство повстанців як героїчний чин у відображенні й осмисленні оповідної традиції. *Новітня доба*. 2021. № 9. С. 159–193.

6. Прокопов В.Ю. Повсякденне життя членів ОУН та вояків УПА на Закарзонні (1943–1947 рр.). Дніпро: Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, 2019. 262 с.

7. Durkheim E. *Suicide: A study in sociology*. Routledge, 2005.

8. Freeling B.S., et al., *Better Writing in Scientific Publications Builds Reader Confidence and Understanding*. *Frontiers in Psychology*, 2021.

9. Lester D., B. Yang, *The influence of war on suicide rates*. *The Journal of social psychology*. 1992. № 132 (1). P. 135–137.

10. Pontus P.-S., et al., *The readability of scientific texts is decreasing over time*. *Elife*, 2017.

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ВОЛОДИМИР ІЛЬНИЦЬКИЙ (1887–1942): ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ТА КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ (до 135-річчя від дня народження)

Історія Дрогобича та його околиць в міжвоєнний період ще не до кінця вивчена. Чимало історичних подій того часу потребує нових інтерпретацій та переосмислення, чимало відомих особистостей та історичних постатей залишається в тіні й їхня роль у суспільно-політичних процесах та явищах того часу ще належно не оцінена. Саме до таких постатей належить Володимир Ільницький.

Потреба повернення до таких визначних постатей зараз є вкрай актуальною як з огляду на необхідність вшанування пам'яті про таких особистостей, так і чергового показу радянської репресивно-каральної політики на окупованих західноукраїнських землях.

Особливу увагу заслуговує діяльність видатного адвоката, громадського діяча, патріота своєї держави доктора Володимира Даниловича Ільницького. Його громадсько-політична діяльність у 20–40 роках ХХ століття на Дрогобиччині – це приклад служіння народові. Підтримуючи прагнення українського народу в най-тяжчий час, не боявся втрат і самої смерті. Це людина, головним змістом життя якої було служіння народові. Сучасна громадськість Дрогобиччини небагато знає про вклад В. Ільницького в розвій українського руху на Дрогобиччині. В цій статті спробуємо заповнити прогалину. Джерельна база для вивчення біографії В. Ільницького обмежена й не до кінця вивчена. Серед існуючих наукових досліджень з історії Дрогобиччини примітні короткі біографічні відомості про В. Ільницького, вміщені в першому



збірнику «Дрогобиччина земля Івана Франка», а саме в статті д-ра Зенона Нижанковського «Суд і адвокатура Дрогобича». Досліджуючи біографію В. Ільницького, вдалося частково розширити ці відомості даними, отриманими від його сина Данила, який проживає в Польщі, та від сина Степана, який проживає в Канаді; із свідчень очевидців, шляхом опрацювання архівних матеріалів. Систематизувавши дані, вдалося закрити деякі білі плями в біографії Володимира Ільницького і його родини.

Батько Володимира Ільницького, Данило Іванович, народився 27 липня 1857 року в селі Верхнє Гусне Турківського району в родині заможного господаря. Він отримав змогу навчатися в Перемишльській семінарії. Перед висвяченням Данило покинув цей навчальний заклад і разом з мандрівним театром опинився в місті Підгайці, де зайняв посаду лісника. У 1905 році Данила паралізувало і він сам не міг пересуватися, лікарі порадили змінити клімат. Він повернувся в село Верхнє Гусне, де проживала його родина. Брати допомогли збудувати будинок, де він і проживав. Сім'я Данила (дружина, син Володимир і донька) тим часом мешкали в Дрогобичі. Налагодивши зв'язки з місцевим священником Тришньовським, Данило розгорнув широку просвітницьку роботу. Зокрема, з його ініціативи в селі була побудована хата-читальня, в якій була зібрана велика кількість різноманітної літератури. Окрім цього, в селі регулярно на релігійні свята відбувались постанови вистав, до участі в яких залучалося місцеве населення. Данило допоміг людям повернути частину лісу у власність громади (до цього ліс був у власності польського пана Лібена). За його фінансової допомоги були відправлені представники від села у Відень, які після демонстрації документів перед урядовим комітетом з земельних питань добились того, що для села виділили 300 гектарів лісу у користування. Також в селі був побудований магазин, в якому мешканці могли придбати предмети першої необхідності. На початку 1914 року Данило переїхав до Дрогобича, де й помер 14 березня. Його тіло поховано на цвинтарі, що на вулиці Трускавецькій [2].

Володимир Ільницький зростав в атмосфері національно-патріотичного виховання, яке наклало глибокий відбиток на подальші покоління родини Ільницьких (наприклад, в одному з листів до родини в Україні син В. Ільницького Данило почав з таких слів: «Перш за все я українець і говорю в Польщі по-українськи. Діти і внуки майже цілком говорять по українськи» [5]).

Народився Володимир Данилович Ільницький 23 серпня 1887 року у смт. Гусятин Чортківського району Тернопільської області. Володимир отримав добру освіту (закінчив гімназію у м. Бережани, відтак навчався у Львівському університеті) [1а; 8а]. По закінченні університету Володимир Ільницький почав (1910 р.) адвокатську практику в м. Рогатин (помічником), відтак з 1913 р. у канцелярії адвоката Шайне в Дрогобичі, яка спеціалізувалася на високооплатних нафтових справах. Доктор права (1917). Виконуючи сумлінно свою роботу, Володимир Ільницький здобув авторитет реноме професійного адвоката в Дрогобичі. Це дозволило йому в 1917 році відкрити свою власну адвокатську контору і стати головним адвокатом з нафтових

справ [8]. Поза професійною діяльністю В. Ільницький зарекомендував себе як активний громадський і суспільно-політичний діяч. Володимир Ільницький стає активним учасником і засновником усіх тодішніх українських товариств [8]. На громадській ниві він проявив себе як надзвичайно багатогранна особистість. Був одним із засновників української спілки для розшуку і експлуатації нафти поза Бориславським басейном, учасником туристично-спортивного товариства «Підгір'я» [7, 581], яке 1935 року змінює свою назву на нову – «Ватру» [4, 563]. Плекання фізично-сильної і здорової молоді було основним завданням Товариства. Саме таку мету, перш за все, ставили перед собою учасники Товариства. В той час саме спорт починає відігравати особливо важливу роль у вихованні національно свідомої молоді, яка, поза спортивною діяльністю, стає національним чинником боротьби за народну незалежність, вишколюючись у спортивних рядах на вартісних воїнів, які частинно сильні духом і тілом – перебирають на себе тягар національної боротьби. Спорт став фактором національної пропаганди та вишколювання твердих воїнів за національні інтереси.

З 1920 року Володимир Ільницький працював на виборній посаді другого заступника бургомістра Дрогобича, яка була зарезервована для представника українців для відстоювання національних інтересів. Одержуючи за цю роботу винагороду в 1100 злотих, він регулярно передавав їх на потреби «Рідної школи» [8]. Від 1923 до 1930 року В. Ільницький обіймав важливу посаду голови громадського комітету з побудови приміщення Дрогобицької приватної гімназії «Рідної школи». Під час будівництва гімназії був організований збір коштів, де особливо відзначилися Віктор Пацлавський, Володимир Ільницький і Володимир Кузьмович [1, 473]. Нарешті, він очолював повітовий кружок «Рідної Школи», який утримував місцеві українські школи, серед них гімназію [9, 477]. Повітовий кружок «Рідної Школи» тісно співпрацював з читальнями «Просвіти». Володимир Ільницький був активним членом товариства «Просвіта», регулярно сплачуючи членські внески в 1926–1932 рр. по 2 злотих, в 1934 р. – 1 злотий [10, 36-78]. В. Ільницький був засновником і головним активістом товариства «Підойма», яке об'єднувало українських бруттівців і захищало їх правові інтереси, фінансово допомагало «Рідній Школі» [7, 581].

У 1935 році був організований Повітовий союз кружків «Рідної школи», який очолив В. Ільницький. За період його головування, наприклад, в 1935 році в Дрогобичі діяв 41 дитячий садок, в них перебувало 1579 учнів. У народній школі навчалось 280 дітей, а в гімназії 251. Рідна школа мала жваві контакти з сільськими кружками «Рідної школи». В одному зі звітів до обласного управління «Рідної школи» зазначалося: «... Впродовж року відбулося 132 рефератів по Кружках повіту, 40 концертів, 130 вистав, 16 фестин і 66 забав...» [9, 1].

Від 1925 року Володимир Ільницький вступає в Українське національно-демократичне об'єднання (УНДО) [7, 584]. Це було найбільше політичне об'єднання, яке брало активну участь у виборах до польського парламенту,

воно опанувало господарську і освітню діяльність. В основі програми діяльності УНДО було створення самостійної Української держави, утвердження міцних економічних підстав націоналістичного руху, добитися його ідейного й організаційного згуртування, щоб стати впливовим зовнішньополітичним фактором. Відповідно до цієї програми відбувалася діяльність об'єднання. Однак, через прагнення частини учасників об'єднання до співпраці з поляками, решта національно-свідомих учасників, серед яких був Володимир Ільницький, вийшли з УНДО і вступили у Фронт національної єдності (ФНЄ) [8]. ФНЄ зайняв жорстку і тверду позицію по відношенню до Польщі, відстоюючи виконання міжнародних зобов'язань останньої перед українцями. В. Ільницький був активним учасником товариства «Сільський Господар» [11, 5], Дрогобицька філія якого нараховувала близько 30 кружків. Діяльність Товариства була надзвичайно багатогранною: від турботи про піднесення сільського господарства – до співпраці з «Рідною Школою» і «Провітою».

У 1939 році, після окупації Дрогобича радянськими військами, в суспільно-політичній діяльності В. Ільницького розпочався новий період. Розуміючи свою правоту і діючи в межах закону, В. Ільницький не думав залишати Дрогобич, продовжуючи свою діяльність та відстоюючи погляди. Така особа була незручною новій радянській владі. Його було звинувачено як ворога робітничого класу. Безглуздість і сміхотворність звинувачень була очевидною: невже людина, життєве кредо якої було служіння народу, могла бути ворогом цього народу.

Відтворити судовий процес над В. Ільницьким вдалося завдяки відомостям, наданими К. Студинським, який клопотався перед владою за нього. Доктора В. Ільницького було арештовано в жовтні 1939 року, а перед судом він постав 10 травня 1940 року [6, 160]. Колегіальний суд виніс виправдальний вирок. В. Ільницького було негайно звільнено. Варто додати, що радянська юриспруденція у своїх діях керувалася не правовими нормами, а ідеологічними догмами, тож при бажанні будь-яку людину можна було засудити. При виході з зали судового засідання прокурор запитав В. Ільницького, чи змінилися його погляди на нову владу, на що почув рішучу і тверду відповідь: «Погляди – не рукавички, їх з-поза тюремних ґрат міняти важко» [3, 585]. Але не судилося В. Ільницькому (незважаючи на вирок суду) залишити стіни цієї зловісної установи. При виході з приміщення НКВС до нього підійшли два працівники НКВС і він був повторно заарештований. Причина арешту була мотивована дуже просто: «Суд – одно дело, а НКВД второе» [3, 586]. На захист В. Ільницького виступив К. Студинський видатний діяч того часу, проректор Львівського університету і дуже впливова людина, який, розуміючи абсурдність звинувачень, протестував проти арешту і незаконного утримання під вартою, пишучи листи до М. Хрущова і Й. Сталіна. Добитися звільнення В. Ільницького не вдалося, зате вдалося домогтися дозволу на передачу пакунків і виклопотати п'ятнадцяти хвилинне побачення сина Степана з батьком, яке відбулося 19 вересня 1940 року в присутності енкаведиста [8]. Наступне побачення планувалося на 19 січня 1941 року, проте

після довгих очікувань сину Степану повідомили, що його батька немає у в'язниці. Про його місце перебування органи НКВС відмовилися повідомити [3, 586]. 21 вересня 1940 р. Особливою Народою при НКВС СРСР був засуджений на 10 років виправно-трудових таборів з конфіскацією майна і 5 років позбавлення прав[8а]. Після Другої світової війни сину Степану вже за кордону, за допомогою Червоного Хреста, вдалося дізнатися, що В. Ільницький був засланий в м. Старобільськ Донецької області, де 12 травня 1942 р. й загинув. Реабілітований 1973 р. [8а].

ЛІТЕРАТУРА

Гавришук С. «Рідна школа» в Дрогобичі. Дрогобиччина земля Івана Франка. Т. 1.

1а. Гуцал П.З. Ільницький Володимир Данилович. Енциклопедія Сучасної України: енциклопедія [електронна версія] / ред.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. Т. 11. URL: <https://esu.com.ua/article-13181> (дата перегляду: 12.08.2022)

2. Записано 26.01.2004 р. від Ільницького І.М., 1921 р.н. (с. Модричі).

3. Ільницький С. Про батька. Дрогобиччина земля Івана Франка. Т. 1.

4. Кокільник С. Спорт у Дрогобичі. Дрогобиччина земля Івана Франка. Т. 1.

5. Лист Данила Ільницького Івану Михайловичу Ільницькому від 15 травня 1997 року. Зберігається у особистому архіві автора.

6. Літопис нескореної України: Документи, матеріали, спогади / Упор.: Я. Лялька, П. Максимчук, І. Патер, авт. передмови: Я. Лялька, Р. Бачинський. Львів, 1993. Кн. 1.

7. Нижанковський З. Суд і адвокатура. Дрогобиччина земля Івана Франка. Т.1. Нью Йорк-Париж-Сидней-Торонто, 1973.

8. Пастух Р. Є в Дрогобичі вулиця імені Володимира Ільницького. Галицька зоря. 2003. 21лютого.

8а. Реабілітовані історією. Тернопільська область. Книга друга / Упор. Бажан О.Г., Гасай Є.О., Гуцал П.З. / Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2012.

9. Центральний державний історичний архів України у Львові (далі – ЦДАЛ). Ф. 206. Оп.1. Спр. 890.

10. ЦДАЛ. Ф. 348. Оп. 1. Спр. 2288.

11. ЦДАЛ. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 764.

НАРИС ІСТОРІЇ ЖИТТЄВОГО ТА БОЙОВОГО ШЛЯХУ ЄВГЕНА ПРИШЛЯКА (1913–1987)

В історії України загалом як і в історії кожного регіону є постаті, які посвятили своє життя боротьбі за Українську самостійну соборну державу. Однак попри тридцятилітнє існування незалежної України ці постаті залишаються малознаними або й взагалі невідомими.

Саме до таких постатей і належить Євген Степанович Пришляк, який народився 13 грудня 1913 р. у м. Миколаїв Львівської області. Здобув середню освіту закінчивши у 1930 р. Львівську торговельну школу. Ще під час навчання активно включився у культурно-громадське життя. У 1929 р. став член ОУН. До речі відзначимо, що він пройшов у підпіллі досить тривалий шлях. Виконуючи конспіративні вказівки Є. Пришляк він використовував величезну кількість псевдонімів – «Чорнота», «Чернець», «Аскет», «Ярема», «Маркіян», «Марко», «АБ-13», «А-25», «А-52», «31», «77/7», «88/4», «77/8», «417», «ХІ-а». Перша керівна посада, яку він обійняв у 1932 р. – провідник Миколаївського підрайонного проводу ОУН. Відтак Є. Пришляка перевели на значно відповідальнішу ділянку – провідник Миколаївського районного проводу ОУН (1933–1935). Звісно, що активна діяльність не залишилася не поміченою польськими поліційними органами. У 1935 – 1939 рр. він був заарештований та ув'язнений (політичний в'язень польських тюрем). Відтак Є. Пришляк виконує обов'язки референта пропаганди і Юнацтва Миколаївського повітового проводу ОУН. Здобутий досвід та сумлінне виконання поставлених завдань дали підстави керівництву ОУН призначити його провідником Миколаївського повітового проводу ОУН (до 1939 р.). Після чого переїхав жити до Кракова, де перебував впродовж осені 1939 р. – червня 1941 р. На території Польщі служив у Веркшуц м. Стараховичі. Із початком німецько-радянської війни – учасник похідних груп ОУН. У 1941–1942 рр. – політв'язень німецьких тюрем. Відтак по підпільній лінії скерований до Стрийського окружного проводу ОУН, у якому деякий час відповідав за якість роботи Миколаївського районного проводу ОУН, а згодом упродовж року був військовим референтом згаданого проводу.

Здобутий досвід та природні навики зумовлюють переведення його на найбільш відповідальну ділянку в ОУН – Службу безпеки. Становлений його у цьому плані відбувалося з виконання обов'язків працівника референтури СБ Дрогобицького обласного проводу ОУН (осінь 1942–1945). При цьому йому випала відповідальна місія – створенням боївок СБ ОУН. У цей період спецслужба українського визвольного руху проходить процес становлення. Потреба у кваліфікованих кадрах особливо гостро відчувається на різних ділянках адміністративно-територіальної структури. Саме тому його й було призначено у новореорганізований Самбірський надрайон. У ньому він

впродовж весни–вересня 1945 р. працював референтом СБ Самбірського надрайонного проводу ОУН. Отриманий досвід він продовжував реалізовувати з вересня 1945 р. до 10 серпня 1947 р. як референт СБ Дрогобицького окружного проводу ОУН. Відтак його було переведено у 1947 р. на посаду референта СБ Городоцького окружного проводу ОУН. Тривала активна діяльність у лавах ОУН виводять його на початку 1949 р. взагалі на очільника референтури СБ Львівського крайового проводу ОУН. Покладені функції він успішно виконує до травня 1951 р., а відтак очолює (провідник) цілий Львівський крайовий провід ОУН (до дня арешту). 22 січня 1952 р. Є. Пришляка у загазованій кривіці у с. Лани Пустомитівського р-ну було захоплено радянськими репресивно-каральними органами. Тоталітарна система спочатку засудила визначного діяча українського визвольного руху до смертної кари, яку, однак замінила 25 річним ув'язненням у виправно-трудових таборях. Звільнений лише 25 січня 1977 р. Помер Євген Пришляк 3 грудня 1987 р. у м. Миколаїв Львівської області.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів УСБУ ЛО. Спр. 49263. Т. 1.
2. Архів УСБУ ЛО. Спр. П-23460.
3. Веденєєв Д., Биструхін Г. «Повстанська розвідка діє точно й відважно...». Документальна спадщина підрозділів спеціального призначення Організації українських націоналістів та Української повстанської армії. 1940–1950-ті роки. Київ: К.І.С., 2006.
4. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 58. Спр. 11.
5. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 59 (1953). Спр. 6. Т. 4.
6. ГДА СБУ. Ф. 5. Спр. 67417. Т. 1.
7. ГДА СБУ. Ф. 5. Спр. 67417. Т. 2.
8. ГДА СБУ. Ф. 6. Спр. 33282фп.
9. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 53.
10. Пришляк Я. Два брати ідеалісти. Біографії, спогади, нариси, епізоди із життя й праці. Нью Йорк – Монреаль: Видання Американської української фундації «Воля», 1990.
11. ЦДАВО України. Ф. 3833. Оп. 1. Спр. 237.

*Олександр КОЗІЙ, Оксана ГОРБАЧИК
(Дрогобич, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ «БЛИЗЬКОСХІДНОГО АГЕНТСТВА ООН ДЛЯ ДОПОМОГИ ПАЛЕСТИНСЬКИМ БІЖЕНЦЯМ І ОРГАНІЗАЦІЇ РОБІТ» (БАДОР) У 2022 РОЦІ

Після арабо-ізраїльського конфлікту 1948 року резолюцією 302 (IV) Генеральної Асамблеї ООН від 8 грудня 1949 року було засновано «Близькосхідне агентство ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт» (БАДОР). Згідно резолюції, Агентство насамперед створювалось для

організації й проведення, спільно з місцевою владою, безпосередньої допомоги і робіт палестинським біженцям [2]. Палестинські біженці визначаються як «особи, звичайним місцем проживання яких була Палестина в період з 1 червня 1946 року по 15 травня 1948 року, і які втратили як домівку, так і засоби до існування в результаті конфлікту 1948 року» [4].

Поступово сфери діяльності БАДОР розширювалися, а методи удосконалювалися, а саме – були скореговані початкові програми, щоби задовольнити мінливі потреби біженців. На сьогоднішній день місія Агенства полягає в тому, щоби допомогти палестинським біженцям в Йорданії, Лівані, Сирії, на Західному березі, включаючи Східний Єрусалим і сектор Газа, повністю реалізувати свій потенціал людського розвитку, очікуючи справедливого та довгострокового вирішення їхнього становища. Послуги БАДОР охоплюють початкову та професійно-технічну освіту, сферу охорони здоров'я, первинну медичну допомогу та соціальні послуги, інфраструктуру та благоустрій місць проживання, юридичний захист та мікрофінансування, реагування на надзвичайні ситуації, у тому числі й у випадках збройних конфліктів. У новочасному процесі своєї діяльності БАДОР стикається зі збільшенням попиту на послуги внаслідок зростання кількості зареєстрованих палестинських біженців (близько 5,6 млн осіб), ступеня їхньої вразливості та поглиблення скрути. БАДОР майже повністю фінансується за рахунок добровільних внесків, а фінансова підтримка випереджає зростання потреб. У результаті програмний бюджет БАДОР, який підтримує надання основних послуг, працює з великим дефіцитом. Неодноразово керівники Агенства закликали всі держави-члени працювати разом, щоби докласти всіх можливих зусиль для повного фінансування програмного бюджету організації. Надзвичайні програми та ключові проекти БАДОР, які також працюють із великим дефіцитом, фінансуються через окремі портали фінансування. Вважається, що БАДОР є найбільшою операцією ООН на Близькому Сході, учасниками якої є понад 30 000 співробітників [7].

Генеральним комісаром Близькосхідного агентства ООН з 18 березня 2020 року став швейцарець Філіп Лаццаріні. Пан Лаццаріні має більш ніж тридцятирічний досвід гуманітарної допомоги та міжнародної координації в конфліктних і постконфліктних зонах в ООН, Міжнародному Комітеті Червоного Хреста (МКЧХ) і приватному секторі. З 2015 року він обіймав посаду заступника спеціального координатора, постійного та гуманітарного координатора для Лівану в офісі спеціального координатора ООН для Лівану (UNSCOL). До цієї посади він був заступником спеціального представника Генерального секретаря, постійним координатором і гуманітарним координатором у Сомалі (2013–2015). [6].

У січні 2022 року БАДОР запросило на свої операції у поточному році 1,6 млрд. доларів. Голова Агенства Ф. Лаццаріні виступаючи з цього приводу заявляв про те, що хронічний дефіцит у бюджеті БАДОР – це загроза благополуччю мільйонів людей, оскільки ситуація ускладнюється ще й пандемією COVID-19: інфекція не лише становить постійну загрозу здоров'ю людей, а

й посилює економічні проблеми. За оцінками Агентства, у злиднях живуть 2,3 млн палестинських біженців й чимало з тих які проживають у Газі, Сирії та Лівані мріють емігрувати та оселитися за межами регіону. [3]

22 червня 2022 року Генеральний секретар ООН Антоніу Гутерріш, виступаючи з промовою на засіданні БАДОР закликав міжнародне співтовариство допомогти палестинським біженцям. За його словами, декілька країн регіону вже змирилися зі статусом-кво, поселенська діяльність у Палестині розширюється, а палестинців продовжують виселяти. Підсумовуючи свій виступ він наголосив про те, що допомога палестинським біженцям – це не лише данина справедливості та співчуття до нужденних, а й заслін на шляху екстремізму та загроз глобальній безпеці [1].

З 4 по 6 вересня 2022 року Генеральний комісар БАДОР Ф. Лаццаріні здійснив офіційний візит до Каїру (Єгипет), під час якого він зустрівся з Генеральним секретарем Ліги арабських держав Ахмедом Абуль-Гейтом та міністром закордонних справ Єгипту Самехом Шукрі. Генеральний комісар підкреслив критичне становище палестинських біженців і фінансову кризу Агентства, а також обговорив шляхи мобілізації сталої підтримки. Під час зустрічей пан Лаццаріні високо оцінив непохитну політичну підтримку Єгипту та Ліги арабських держав палестинським біженцям і БАДОР, а також поінформував своїх співрозмовників про погіршення умов життя палестинських біженців у всьому регіоні. Генеральний комісар закликав арабів до продовження солідарності з палестинськими біженцями. Ф. Лаццаріні запросили виступити на вступному засіданні Ради Ліги арабських держав на рівні міністрів, під час якого він повторив, що права та добробут палестинських біженців є колективною відповідальністю, доки не буде встановлено справедливе і остаточне рішення щодо їхнього становища. Водночас, він зазначив, що це вимагає відповідних ресурсів для реалізації мандату, який цей регіон і більша частина світу надає йому [8]. «Політична підтримка – без відповідних фінансових ресурсів – не покриє витрати на 700 шкіл, 140 медичних центрів, а також продовольчу та грошову допомоги для понад двох мільйонів знедолених і постраждалих від конфлікту палестинських біженців» – заявив Ф. Лаццаріні [8].

Важливо відзначити також співпрацю і допомогу у вирішенні проблем палестинських біженців з боку Європейського Союзу. У серпні цього року Єврокомісія (ЄК) оголосила, що ЄС виділяє 261 млн євро на підтримку БАДОР. У комюніке ЄК, опублікованому 9 серпня у Брюсселі, зазначалося про те, що цей фінансовий довгостроковий внесок дозволить забезпечити передбачувані фінансові ресурси Агентству для надання основних послуг палестинським біженцям. У зв'язку з цим у Єврокомісії підкреслили, що ЄС тим самим підтверджує свою роль «надійного партнера БАДОР та одного з найбільших його донорів». Йдеться про трирічне фінансування БАДОР Євросоюзом на загальну суму 246 млн євро, а також про додаткові 15 млн євро «для вирішення проблеми відсутності продовольчої безпеки» та «пом'якшення наслідків» ситуації в Україні. [5] У тому ж документі відзна-

чається, що з 1971 року «стратегічне партнерство між Європейським союзом та БАДОР ґрунтується на спільній меті підтримки людського розвитку, гуманітарних потреб та захисту палестинських біженців і сприяння стабільності на Близькому Сході» [5].

Отже, «Близькосхідне агентство ООН для допомоги палестинським біженцям і організації робіт» на сьогоднішній день відіграє значну роль у справі допомоги мільйонам палестинських біженців, які проживають у Газі, Сирії, Йорданії та Лівані. Впродовж 2022 року зусиллями Агентства було реалізовано чимало заходів щодо підтримки найважливіших сфер життя палестинців, а саме: охорони здоров'я, освіти, соціальних послуг та юридичного захисту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Генсек ООН призвал международное сообщество помочь палестинским беженцам. URL: <https://news.un.org/ru/story/2022/06/1426432>
2. Документация ООН. Резолюция ГА ООН A/RES/302 (IV) от 8 декабря 1949 года. URL: <https://research.un.org/ru/docs/unsystem/unrwa>
3. На помощь палестинским беженцам в 2022 году требуется 1,6 млрд долларов. URL: <https://news.un.org/ru/story/2022/01/1417042>
4. Palestine refugees. Who are Palestine refugees? URL: <https://www.unrwa.org/palestine-refugees>
5. Palestine: EU announces €261 million in support of UNRWA's operations. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_22_4884
6. Philippe Lazzarini. Commissioner-General of the United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East. URL: <https://www.un.org/sg/en/content/profiles/philippe-lazzarini-0>
7. The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East. URL: <https://www.unrwa.org/newsroom/press-releases/unrwa-commissioner-general-appeals-arab-region-provide-support-palestine>
8. UNRWA Commissioner-General appealsto the arab region to provide support to Palestine refugees during his visit to Egypt. URL: <https://www.unrwa.org/newsroom/press-releases/unrwa-commissioner-general-appeals-arab-region-provide-support-palestine>

*Роман КОРСАК, Роман ДЗЯМУЛИЧ
(Ужгород, Україна)*

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНДУСТРІЇ ГОСТИННОСТІ НА ЗАКАРПАТТІ

Діяльність ринку готельно-ресторанного бізнесу – це дуже серйозний компонент, що впливає на багато соціально-економічних параметрів та визначає рівень якості життя країни та регіону. Тому, особливе місце у сфері послуг належить індустрії гостинності, рівень якої сьогодні в усьому світі розглядається як найважливіший критерій розвитку цивілізації. Індустрія гостинності включає різні сервісні підприємства, що надають соціально-

культурні послуги як гостям, так і жителям відповідної території. На наш погляд, ключову роль індустрії гостинності відіграють підприємства готельно-ресторанного бізнесу. Головною характеристикою сучасного ринку послуг гостинності є високий рівень конкуренції. Також однією зі специфічних характеристик сучасного ринку послуг гостинності є його уніфікація. Для підвищення якості послуг постійно розробляються та вдосконалюються професійні галузеві стандарти та еталони обслуговування – правил обслуговування клієнтів, покликаних гарантувати встановлений рівень якості всіх операцій при наданні готельних та супутніх послуг.

На думку вітчизняних фахівців, сфера гостинності вимагає врахування наступних регіональних характеристик:

- функціонально-економічні характеристики регіону (провідні галузі економіки);
- соціально-економічні характеристики регіону (рівень урбанізації, професійно-кваліфікаційна структура населення, перспективи розвитку населених пунктів);
- національної характеристики регіону;
- соціально-демографічної структури регіону (статеві та вікова структура населення, перспективи демографічного розвитку, освітня структура населення);
- показники матеріально-технічної бази та умов її доступності;
- транспортної мережі та перспектив її розвитку.

У рамках нашого дослідження Закарпатська область цікавить з погляду потенціалу розвитку ринку готельних послуг, основа якого полягає у потенціалі розвитку певних видів туризму у регіоні. Експерти зазначають, що стратегічною метою регіону як конкурентної одиниці є наступне:

- забезпечення конкурентоспроможності на тривалій період;
- забезпечення взаємодії галузей, ринків, населення та навколишнього світу, що у кінцевому рахунку впливає на конкурентоспроможність Закарпаття [3, 167–171].

Концепція сталого розвитку сфери гостинності у Закарпатській області є однією з найважливіших стратегій планування соціально-економічного розвитку з урахуванням екологічного фактора. Вона охоплює:

- збереження існуючих тенденцій використання природних ресурсів, розширення первинного сектора економіки та, як наслідок, запобігання екологічних проблем;
- перехід до сталого (раціонального) природокористування та диверсифікації користування природними ресурсами, що передбачає перерозподіл капіталу з первинного сектора на розвиток вторинного та третинного (сфери послуг) секторів економіки регіону [3, 176–171].

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури показав, що на рівні Закарпатської області найбільш суттєвими факторами, що сприяють розвитку ринку послуг гостинності у регіоні, є наступні характеристики:

- туристський попит чи попит на туристські ресурси регіону;
- рівень розвитку транспортної інфраструктури;

– рівень ділової активності регіону.

1. Туристський попит (попит на туристські ресурси регіону). Наявність потенційного попиту на туристські ресурси та туристської інфраструктури у регіоні є найважливішими чинниками розвитку ринку гостинності Закарпаття. Слід зазначити, що оцінка прогнозованого попиту повинна враховувати можливості будівництва готелів та їхнього ефективного функціонування, що включає екологічні, економічні та соціальні наслідки прийнятих рішень.

2. Рівень розвитку транспортної інфраструктури. Цей чинник має значний вплив на розвиток практично будь-якої економічної діяльності. Транспортна доступність особливо враховується у інвестиційних проєктах, що пов'язана з нерухомістю. Оцінка транспортної доступності території є інтегральним показником, що включає:

- а) відстань до пункту призначення;
- б) тимчасові витрати на подорож;
- в) грошові витрати на подорож;
- г) рівень комфортності подорожі.

Важливість даного чинника у розвитку ринку послуг гостинності обумовлена тим, що у структурі витрат туристів більшість становить частка транспортних витрат до місця призначення разом із витратами розміщення.

3. Рівень ділової активності регіону. Економічний розвиток Закарпаття, розширення міжрегіональних та ділових міжнародних контактів, перетин у регіоні міжнародних маршрутів сприяють потоку ділових людей і, відповідно, збільшення попиту на готельні місця та підвищення прибутковості готельної індустрії області. У даний час діловий туризм характеризується високими темпами зростання та прогнозується стійка динаміка його розвитку у світі. Важливо відзначити, що підвищення рівня ділової активності у Закарпатській області перебуває у тісній залежності від рівня розвитку транспортної інфраструктури регіону.

У результаті аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури, серед найважливіших тенденцій, що впливають на розвиток ринку послуг гостинності у Закарпатській області, автором виділено такі тенденції:

- інтернаціоналізація;
- інформатизація.

Перша тенденція проявляється у прагненні провідних готельних груп до створення міжнародних готельних ланцюгів («hotel chain systems») та готельних асоціацій. Готельні ланцюги на міжнародному ринку мають статус мультинаціональних компаній (МНК).

Процес інтернаціоналізації готельно-ресторанного бізнесу відбувається послідовно:

- отримання дозволу на ведення бізнесу в іншій країні;
- експорт послуг або товарів;
- створення локальних точок продажів;
- організація виробництва на новій території;
- створення спільних підприємств;

– інвестування коштів у розширення готельно-ресторанного бізнесу.

Таким чином, глобальні тенденції та проблеми, що виникають, змінюють індустрію гостинності Закарпатської області. Зміна структури клієнтських потоків підштовхує що найменше до двох очевидних напрямів:

- підвищення рівня сервісу;
- індивідуалізації сервісу.

Успіху зможуть досягти, тільки ті заклади гостинності Закарпатської області, які здатні трансформуватися разом з демографічними, технологічними та економічними змінами, а також адаптуватися до змін, що виникають на ринку готельно-ресторанного бізнесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Газуда М.В., Ерфан В.Й., Газуда С.М. Особливості надання послуг у туристичній сфері регіону. *Науковий вісник Ужгородського Ужгородського університету*. Серія Економіка. 2014. Вип. 1 (42). С. 261–265.

2. Завгородня О.Є. Додаткові послуги та інновації в соціокультурному просторі ресторанного бізнесу. *Культура України*. 2016. Вип. 52. С. 129–139.

3. Корсак Р., Кашка М. Проблеми покращення стратегічної діяльності підприємств готельно-ресторанного бізнесу в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 2. С. 167–171.

4. Косій Т.М. Сучасний стан розвитку готельного господарства України. Індустрія гостинності в країнах Європи: Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції (4-6 грудня 2018 р.). Сімферополь: ВіТроПринт, 2018. С. 152–154.

5. Марченко О. Інтеграція регіонального туристичного продукту в національний загальноукраїнський туристичний продукт та європейську туристичну індустрію. Закарпаття: науково-популярне видання про історію, сучасність, перспективи краю. Зима 2010–2011. № 3. С. 42–46.

6. Маслиган О.О., Тіхомірова І.С. Готельно-ресторанне обслуговування туристичного Закарпаття. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. «Сучасні технології менеджменту, інформаційне, фінансове та облікове забезпечення розвитку економіки в умовах євроінтеграції»* (м. Черкаси, 16–17 квітня 2020 р.). Черкаси: Східноєвропейський університет економіки і менеджменту, 2020. С. 514–517.

7. Grynko T.V. Organizational culture and image as a factor in the competitiveness of tourism and hotel enterprises. *National Economic Reform: experience of Poland and prospects for Ukraine: Collective monograph*. Poland: Izdewniciba «Baltija Publishing», 2016. Vol. 3. Pp. 252–270.

ЗАСТОСУВАННЯ АУДИОСТАНЦІЇ «LIVE LOOPING» В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСОБУ МОДИФІКАЦІЇ ПІСЕННО МАТЕРІАЛУ НАПРИКІНЦІ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Сучасна індустрія популярної пісні наповнена безмежними можливостями створення, реставрації та запису мультимедійного репертуару. Кожного року фахівці мистецтвознавчих та аудіовізуальних галузей, а також творчих спеціальностей (мас-медіа продакшн, реклама, PR-технології тощо) аналізують передумови виникнення нового композиційного матеріалу. Безмежні властивості комп'ютерних музичних пристроїв забезпечили потік безперервної роботи естрадних виконавців. Розповсюдження музичного продукту досягло величезних масштабів, пісні створюються за смаком та вподобаннями як для артистів-вокалістів, так і – для суспільства. Виникають нові форми відображення звукозапису естрадного мистецтва в мас-медіа просторі. Поза увагою не залишається й використання музичної апаратної станції «Live Looping». Завдяки новому винайденому обладнанню виникають певні експозиційні та творчі задуми пісенного матеріалу. Створюються практичні завдання для солістів, колективів, музикантів та звукорежисерів у період проведення концертного шоу. Вокалісти постійно аналізують та розповсюджують свою творчість за допомогою різних технологічних систем. Проте існуючі положення в неповному обсязі класифікують та описують новітні способи роботи аудіовізуального мистецтва в діяльності естрадного співака. Задля деталізації певних технічних засобів виконавці естрадного мистецтва оприлюднюють власні здобутки в мережах інтернет-простору та на зборах-семінарах, присвячених детальному аналізу компонентних складових технічно-апаратних станцій.

Українське мистецтво поки що не в повному обсязі застосовує теоретично-практичні навички розповсюдження інформації комп'ютерних музичних програм в індустрії популярної музики. Наразі спостерігається відсутність проведення відкритих семінарів та конференцій за напрямками аудіовізуального та музичного мистецтва для співаків, звукорежисерів, акторів тощо. Процеси «Looping», поки що, взагалі малопомітні в площині української музики, що уповільнює роботу артистів у період «прямих ефірів» та виступів на концертних майданчиках для теле- і шоу-програм. Відсутність даних знань викликає зацікавленість та передачу інформації для музикантів із сусідніх країн, що територіально наближені до кордонів України. Артисти постійно гастролюють, обмінюються досвідом та музичними перевагами з діячами культури, колегами та фахівцями естрадного мистецтва. Тим самим виникають певні кола музичних смаків і вподобань серед співаків, що розраховані на поступову передачу інформації про нововведені музично-технологічної системи.

Електронна «online» музика є формою імпровізаційно-експериментального вокального мистецтва, її розвиток розпочався наприкінці 1940-х рр. XX ст. Проте в Україні цей процес припадає на період 1950–1960 рр. XX ст. [2]. До зв'язків цієї галузі відноситься і обробка мультимедійних даних музичного напрямку «Live looping», тому що системні технології скомпонували в собі традиційні електронні звуки генеруючих пристроїв, модифіковані та уніфіковані електричні музичні інструменти, звукову активізацію інформаційних технологій і комп'ютерного устаткування. Важливе значення у мистецтві естрадного вокалу відіграє музична фантазія як основний елемент під час запису голосу соліста на фоні інструментальної (фонографічної) музики. Тембральне насичення звукових хвиль та динаміки голосу може бути відрегульоване, підсилене та виправлене за допомогою широкоформатних пристроїв комп'ютерного обладнання: підсилювачів фонового відтінку звуку, фільтрів голосових ефектів, кільцевих модуляторів музичних інструментів, що формують звуковий простір фонокомпозиції у режимі реального часу, а також маніпуляцій з використанням процесу «online»-кодування твору. Електронна музика в устаткуванні «Live looping» є формою експромту, що допомагає залучати концепцію творчого задуму виконавців до практичних втілень свого власного культурологічного доробку. Процеси «Loop» надають можливості солісту експериментувати з голосоведінням, доповнюючи жанри естради різними джазовими, академічними та народними (фольклорними) зразками, які насичуються ефектами та мультимедійними процесами.

«Live looping» – це утворення багаторазового повторення та дублювання, що розраховане на запис короткочасного фрагмента голосу або музичного інструмента, в подальшому відкоригованого в режимі «online» за допомогою комп'ютерних компонентів. Системи устаткування «Looping» використовують паралельне створення фонограми та запису голосу, підпорядковуючи корегування музики єдиному програмному забезпеченню. Платформа «Loopreg» – це техногенний пристрій, поки що частково відомий вітчизняним виконавцям, адже мистецтво естрадної поп-індустрії лише нещодавно почало використовувати мультимедійний модуль. Основний спектр роботи естрадного артиста полягає у оптимальному звучанні твору на музичних майданчиках без втрати якості та балансу фонограми. Серед музичних виконавців поп-музики, що активно використовують технології «Looping» є артисти сучасної мас-медіа індустрії як С. Паюсов та О. П'янова [1; 3, 112]. Фахівці кожного року проводять безкоштовні музичні заняття з навчання, демонструючи використання технології «online»-музики. Зокрема молоді музикознавці, аматори та новачки відвідують відкриті для музичного соціуму семінари та лекційні заняття, адже автори наголошують як на позитивних процесах у використанні устаткування: створення, експериментування та покращення експозиції твору; так і на негативних факторах уніфікації в роботі електронного обладнання, зокрема користування виконавцем у власних творчих надбаннях, в умовах редагування голосу, а саме: виправлення нот,

вирівнювання динаміки звуку за допомогою ефектів комп'ютеризації та пам'яті в програмі.

Артисти-вокалісти, гурти та діячі культури і мистецтва долучилися до проблематики дослідження аудіовізуальної галузі в індустрії естрадного співу. Доказом цього є аналіз програмного забезпечення «Live Looping», що застосовується з голосом виконавця у період формування мультимедійного продукту. Ці факти свідчать про зацікавленість співаків у використанні новітніх технологій звукозапису для заснування та популяризації власної творчості. Головним завданням у їх мистецькому профілі – є відтворення найновітніших та неординарних звуків голосу та музичних інструментів, що за допомогою технічних пристроїв надають композиції легкості, динамічності та ритмічності. Засоби запису мелодії та циклічного запам'ятовування певних звуків, а також накладання комп'ютерних ефектів насичують музичну фактуру твору сучасними частотними звуковими модифікаціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загайкевич А.Л. Електронна музика. *Енциклопедія сучасної України*. 2009. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=17759
2. Live Looping. *Clubber.by*. 2017. URL: http://clubber.by/publ/music_style/live_looping/2-1-0-181
3. Live Looping Lives. *Drum / Plugget in*. 2007. №1. Рр. 109–115.

Тетяна КУЗНЕЦЬ
(Умань, Україна)

УСНА ІСТОРІЯ В УКРАЇНІ: ЗДОБУТКИ ТА ЗАВДАННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ ВІЙНИ

Усна історія вже давно стала окремою цариною наукових досліджень та сукупністю різноманітних шляхів і прийомів аналізу та інтерпретації отриманих за допомогою інтерв'ювання текстів. Сам термін «усна історія» вперше запропонований Барбе д'Оревіллі у 1852 р., але поширення він набув завдячуючи працям професора Колумбійського університету Аллана Невінса. Саме він 1938 р. застосував цей термін в академічному аспекті. А вже інституційне оформлення відбулося у 1948 р., коли було створено Центр дослідження усної історії при Колумбійському університеті. З того часу утворювались наукові осередки та центри. Упродовж 1960–1970-х років постали Асоціації усної історії у США, Австралії, Канаді, Великій Британії, а у 1996 р. було створено Міжнародну асоціацію усної історії.

Українська Асоціація усної історії створена в жовтні 2006 р. під головуванням Гелінади Грінченко. Хоч до того часу усноісторичні дослідження українськими істориками здійснювались і був напрацьований немалий досвід їх проведення. Наприклад, Запорізьке відділення Інституту української археології та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, Інститут усної історії Запорізького національного університету, Запорізьке науко-

ве товариство ім. Я. Новицького упродовж 1999–2007 рр. зібрали потужний пласт усноісторичних матеріалів, які склали десятитомник «Усна історія Степової України» [1]. В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини науково-дослідна лабораторія «Історичне краєзнавство Уманщини» здійснювала усноісторичні дослідження з 2009 року. Зібраний матеріал укладено у дев'яти збірниках, які є тематичними і публікувались упродовж 2009–2018 років.

Досвід усноісторичних досліджень обговорювався на наукових конференціях. Так, з нагоди десятиріччя створення Української Асоціації усної історії у грудні 2016 р. у Харкові відбулася міжнародна наукова конференція «Усна історія в епоху змін: соціальні контексти, суспільно-політичні виклики, академічні стандарти», на якій історики з України, Канади, Польщі, Німеччини ділилися досвідом, дискутували, обговорювали актуальні питання та тонкощі застосування усної історії у різних наукових, освітніх та громадських проєктах.

Були проведені наукові дискусії про етапи усноісторичного дослідження, «які починаються вже після польової роботи, а саме: етапів транскрибування та архівування інтерв'ю, вибору та обґрунтування підходів та методики аналізу, планування та реалізації різноманітних форм представлення «голосів» – як партнерів по інтерв'ю, так і «голосу» науковця – перед певними аудиторіями тощо» [2, 9].

Уже введені до наукового обігу праці зарубіжних істориків, наприклад Алессандро Портеллі [3], Алістера Томсона [4] та ін. До речі, стаття Алістера Томсона опублікована у спецвипуску збірника Схід/Захід, який має назву «Усна історія в соціально-гуманітарних студіях: теорія і практика досліджень» [5]. Уже опубліковані методичні рекомендації з аналізу наративних інтерв'ю для студентів і аспірантів [6], у закладах вищої освіти викладалася навчальна дисципліна – наприклад: у Донецькому національному університеті – «Усна історія: метод, методологія, джерело», в Уманському державному педагогічному університеті – «Усна історія України ХХ ст.».

Усна історія сьогодні утвердилася як науковий напрям, вона є дотичною до багатьох гуманітарних наук – етнографії, народознавства, етнології, соціології, психології, політології – і на їх тлі є методологією. У площині міждисциплінарних студій вона пов'язана з краєзнавчими дослідженнями, з журналістикою, з науками мовознавчого ряду.

Перед усною історією постають нові виклики та завдання. Як напрям історичної науки, вона має задовольняти вимоги до історії. За твердженням відомого українського історика Ярослава Грицака, «як і кожна наука, вона (історія – авт. Т. К.) не просто відкриває і збирає нові факти, але пропонує новий спосіб думання про них» [7, 3]. Сучасний рух до постписьмової, повному глобальної, електронної усної й візуальної культури урівнює усіх істориків. Перед цим викликом вони рівні, але усна історія з її нюансами, гуманністю, часто емоціями звертається до таких моментів праці історика, як традиція і пам'ять, минуле і сучасне.

Щодо завдань усної історії, то вони зумовлюються сучасними викликами глобалізаційного світу, а для українських істориків – ще й російсько-українською війною, що почалася з 2014 р., а її активна фаза – з 24 лютого 2022 р. Збірник наукових статей «Слухати, чути, розуміти: усна історія України ХХ–ХХІ століть» [8] 2021 року свідчить, що питання сучасної методології та практики усноісторичного дослідження, політизації тематичного спектра усноісторичних досліджень, співвідношення політичної заангажованості, наукової етики та академічної відповідальності перебувають у полі зору сучасних дослідників. Такі події як Революція Гідності, російсько-українська війна все більше приковують дослідницький інтерес. Науковці Запорізького національного університету підготували чотири томи усноісторичних матеріалів «Усна історія російсько-української війни (2014–2018 роки)». Це стало значним доповненням скарбниці усної історії України.

Наразі, найважливішим завданням дослідників усної історії є збір матеріалів про російсько-українську війну з 24 лютого 2022 р. Зібрати потрібно свідчення учасників бойових дій, тимчасово переміщених осіб, мешканців тимчасово окупованих територій, волонтерів, українських емігрантів і тих, хто повертається в Україну. Зібрані, як кажуть, по гарячих слідах, вони матимуть вищу долю об'єктивності, емоційності, повноти. Вони суттєво доповнять книгу буття українського народу, той підручник з історії України, який вивищує нас над ворогом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Усна історія Степової України. Т. 1–10. Запоріжжя: Тандем, 2008–2012.

2. У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело. Зб. наук. статей / За ред. Г. Грінченко, Н. Ханенко-Фрізен. Харків: ПП «ТОРГІН ПЛЮС», 2010. 248 с.

3. Портелли А. Особенности усной истории. *Хрестоматия по усной истории* / Пер., сост., введение, общ. ред. М.В. Лоскутовой. СПб: изд-во ЕУСПб, 2003. С. 32–51.

4. Алістер Томпсон. Чотири зміни парадигм в усній історії. *Схід-Захід: Історико-культурологічний збірник*. 2008. Вип. 11–12. С. 7–24.

5. Усна історія в соціально-гуманітарних студіях: теорія і практика досліджень / За ред. В. Кравченка, Г. Грінченко. Харків: ТОВ «НТМТ», 2008. 432 с.

6. Грінченко Г.Г. Методичні рекомендації з аналізу наративних інтерв'ю. Для студентів і аспірантів. Харків: Харківський нац. університет імені В. Н. Каразіна, 2008. 32 с.

7. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ: Портал, 2021. 432 с.

8. Слухати, чути, розуміти: усна історія України ХХ – ХХІ століть: зб. наук. праць / За наук. ред. Г. Грінченко. Київ: ТОВ «АРТ КНИГА», 2021. 352 с.

ПРИЧИНИ КРЕВСЬКОЇ УНІЇ 1385 Р. В ІНТЕРПРЕТАЦІЯХ ПРЕДСТАВНИКІВ КРАКІВСЬКОЇ ІСТОРИЧНОЇ ШКОЛИ

Після поразки національно-визвольних повстань польського народу в 1830-х та 1860-х роках серед польських інтелектуалів сформувалися ідеї критичної оцінки суспільно-політичного становища власного народу. Такі погляди знайшли відображення і у концепціях науковців, найбільш яскравими представниками яких були краківські історики. Вчені віднаходили причини злигоднів польського народу та втрати ним незалежності у поступовому його занепаді, вадах національного характеру та невірному курсі розвитку еліт, сформувавши таким чином ідеї «песимістичного» погляду на історію. Дослідники виступали за внутрішнє оздоровлення нації та працю над помилками минулого. Т.зв. «краківська історична школа», що відстоювала такі ідеї, мала у своєму гроні цілий ряд видатних науковців, серед зацікавлень яких важливе місце посідали проблеми польсько-литовської унії. Особливу увагу вчені звертали на причини та обставини, що привели до об'єднання Королівства Польського та Великого князівства Литовського у 1385 р., як такого, що вирішило усю наступну долю народів, що входили у склад цих держав.

Одним із творців «краківської історичної школи» був Юзеф Шуйський, що багато уваги у своїй творчості присвятив вивченню саме польсько-литовського періоду. На думку вченого ключову роль в укладенні Кревської унії 1385 р. відіграли малопольські можновладці та посадовці королівського двору. Саме їх історик бачив творцями та потужною опорою усієї чіткої політичної лінії Королівства Польського на його перетворення у регіональну потугу. Він вказував, що, згідно із зовнішньополітичними конструкціями краківських політичних еліт, головним противником зміцнення Польщі розглядався Тевтонський Орден. Іншою силою, яка стояла на перешкоді об'єднувчій політиці Кракова, було Мазовецьке князівство. Саме вони були суперниками і Великого князівства Литовського, що об'єктивно зближувало позиції малопольських можновладців та литовського володаря Ягайла [1, 85]. Окрім об'єднання задля боротьби проти спільного ворога і зміцнення військових сил, зростання територій держави, краківське дворянство не оминувало відстояти власні інтереси. Ю. Шуйський неодноразово вказував на факти зближення тих чи інших польських аристократів із Ягайлом та іншими представниками династії Гедиміновичів, за що вони отримували різноманітні надання та розширення своїх станових прав [1, 88].

Вчений, як критик суспільно-політичного становища польського народу, вказував, що в другій половині XIV ст. Польща втратила «надзвичайних людей на троні». Позбавлена талановитих очільників, країна змушена була шукати дієвих лідерів за своїми межами [1, 88].

литовських князів, що вирізнялися своєю харизмою та могли внести у польський політикум нову кров. Таким чином Кревська унія зміцнила і самі політичні еліти держави.

У баченні представника краківської школи та професора Львівського університету Станіслава Смольки об'єднання із Польщею давало для Литви можливість зберегти свою ідентичність. Вчений наголошував, що протягом XIV ст. литовці зазнавали значного впливу руської культури, який навіть переростав у своєрідну експансію. Руські звичаї, а особливо мова, поступово витісняли литовські й загрожували їх повним зникненням. Історик вважав, що литовці перед актом Кревської унії стояли на межі асиміляції в переважаючому руському середовищі населення Великого князівства [2, 8]. І лише прийняття католицизму і західних цивілізаційних традицій дозволило їм у певній мірі відмежуватися від русинів. Вчений стверджував, що у великого князя Ягайла було розуміння цієї вищості Заходу і «деструктивного» впливу руських мас та православ'я на литовський народ, що і визначило його вибір на користь об'єднання із Польщею [3, 117].

Інший представник грона науковців краківської історичної школи Станіслав Тарновський звертав увагу на причини, які підштовхували до унії народи Східної Європи. Для поляків, на його думку, окрім територіального та мілітарного зростання, а також знівелювання конфліктів на східному прикордонні, визначальним був фактор поширення християнства. Ідея принесення спасіння душ для цілого народу була кардинально важлива зокрема для молодій королеви Ядвіги [4, 8]. Окрім цього історик наголошував на потребах в об'єднанні із Польщею, які відчувало українське населення. Він вказував, що Литва, віддаючи усі сили на захист від натиску Тевтонського ордену, уже не мала можливості захищати руські землі від нападів татар. Експансія Орди, на його думку, була такою потужною, що «Русь би загинула до решти, людей татари б перетворили у своїх рабів, а віру християнську винищили безжально й свою бусурманську запровадили» [4, 9].

Чільний представник молодшого покоління істориків краківської школи Міхал Бобжинський бачив у Кревській унії шлях до реалізації давніх політичних програм Казимира III Великого. Такий свого роду «заповіт» померлого короля передбачав зосередження усіх сил Польщі на відсічі головній загрозі її державному існуванню – експансії Тевтонського Ордену. Об'єднання із Угорщиною шляхом встановлення на троні у Кракові Людовіка I Великого не виконало свого завдання і тоді малопольські можновладці звернулися до пошуку нової сили, що могла б їх підтримати. Її вони знайшли у великому князю литовському Ягайлу. Такий варіант, на думку історика, був зумовлений інтересами польських правлячих кіл у врегулюванні справи панування на українських землях. Через унію із Литвою поляки могли продовжити розпочатий Казимиром III курс на опанування Південної Русі, куди «віддавна усю працю держави і суспільства хотіли спрямувати» [5, 201]. В короткостроковій же перспективі союз дозволяв зупинити збройне проти-

стояння на галицько-волинському пограниччі і забезпечити польське панування на здобутих у середині XIV ст. руських землях.

Вивчений доробок представників краківської історичної школи вказує на значний інтерес вчених, що належали до неї, до проблем Кревської унії. Вагоме місце у їх працях посідало з'ясування причин укладення польсько-литовського союзу. Одними із головних вони відзначали продовження королівськими можновладцями курсу Казимира III на перетворення Польщі у регіонального лідера, яка би поширювала свої впливи на схід й здолала свого головного суперника, що стримував її зовнішньополітичний розвиток – Тевтонський Орден. Науковці звертались і до проблем значимості унії для збереження національної ідентичності литовців та українців через їх входження у цивілізаційне коло європейських народів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Szujski J. Historji polskiej trzeciowie opowiedzianej ksiąg dwanaście. Warszawa: Księgarnia Gebethnera i Wolffa, 1889. 440 s.
2. Smolka S. Grunwald i Beresteczko. Kraków: Spółka wadawnicza polska, 1910. 20 s.
3. Smolka S. Unia Litwy z Koroną. Kraków: Spółka Wydawnicza Polska, 1903. 144 s.
4. Tarnowski S. O Rusi i Rusinach. Kraków: Nakładem Księgarni Spółki Wadawniczej Polskiej, 1891. 68 s.
5. Bobrzyński M. Dzieje Polski w zarysie. Warszawa: Nakład Gebethnera i Wolffa, 1927. 296 s.

Андрій НЕЧЕПУРЕНКО
(Дрогобич, Україна)

ОСТАННІЙ КОМАНДИР ТВ-24 «МАКІВКА» УПА СТЕПАН СТЕБЕЛЬСЬКИЙ-«ХРИН» (1914–1949)

В умовах повномаштабної війни виникає необхідність ведення боротьби у різних формах (відкритих, підпільних). Саме тому особливого значення набуває вивчення досвіду здобутого нашими звитяжними воїнами у боротьбі із загарбниками у попередніх війнах. Зокрема йдеться про боротьбу ОУН і УПА із окупантами у 1940–1950-х рр. В історії це безпрецедентний приклад понад десятирічної боротьби українського визвольного руху із радянською тоталітарною системою на західноукраїнських землях. Водночас слід пам'ятати й про постаті, які очолювали та вели цю війну із радянським окупантом. Саме до таких відомих, але не широко відомих серед громадськості є Степан Стебельський. До вивчення цієї постаті зверталися як діаспорні, українські, так і зарубіжні дослідники – В. В'ятрович, М. Галів, Б. Гальчак, А. Кентій, П. Мірчук, Є. Місило, В. Мороз, Г. Мотика, І. Патриляк, А. Русначенко. Однак у сучасній історіографії все ж відсутня його наукова біографія.

Степан-Тарас Ілліч Стебельський народився 18 жовтня 1914 р. у селі Голинь Калуського району Івано-Франківської області в учительській сім'ї (він був шостою дитиною). Його родина – вихідці із с. Волоща Дрогобицького району. Навчався у школах сіл Болохів, Татари, а відтак у 1935 р. закінчив Самбірську учительську семінарію (здобув професію педагога). Ще у гімназії перебував у 37 курені ім. Д. Вітовського молодіжної організації «Пласт» та був провідником таємного гуртка. У 1934 р. С. Стебельський став членом ОУН. У продовж усього перебування у підпіллі використовував псевдоніми «Цап» та «Хрін».

Степан Стебельський закінчив школу підхорунжих у польській армії. Займався громадською діяльністю в організаціях «Сокіл» та «Луг» (інструктор з тіловиховання). Водночас працював у львівських видавництвах. У 1939 р. його заарештувала польська поліція та відтак ув'язнила у таборі Береза Картузька. З початком німецько-польської війни восени 1939 р., йому вдалося вийти із табору. Після цього Степан Стебельський влаштувався працювати директором школи у с. Кузьмина на Перемищині (1939–1941). Одружився із Марією Піш. Упродовж 1941–1943 рр. обраний та працює війтом м. Бірче. Паралельно із цим працює у підпіллі – виконує обов'язки провідника підрайонного проводу ОУН. За свою націоналістичну діяльність був заарештований гестапо та ув'язнений в тюрмі (1943–1944). Після звільнення вступає до УПА. Упродовж вересня – 22 жовтня 1944 р. командував чотою сотні «Дружинники». Врезультаті важкого поранення у бою був переведений на посаду командира самооборонної боївки. Впродовж весни – літа 1945 р. С. Стебельський працював вишкільним інструктором боївок СБ Перемиського надрайонного проводу ОУН. У вересні 1945 р. перейшов на Лемківщину, де сформував сотню «Ударник-5». Відтак «Хрін» провів понад сотню боїв, організував вдалу засідку на заступника міністра оборони Польщі Кароля Сверчевського (28 березня 1947 р.). Командував сотнею до серпня 1947 р. У червні 1947 р. «Хрін» із своєю сотнею та сотнями «Біра», «Стаха» перейшов із Закарзоння на терени УРСР.

15 серпня 1947 р. його було призначено командиром Тактичного відтинку 24 «Маківка» та водночас військовим референтом Дрогобицького окружного проводу ОУН. Покладені обов'язки він виконував до вересня 1949 р. (08.1947–09.1949). Наказом ГВШ (ч. 2/48 від 2.09.1948 р.) йому було присвоєно звання сотник УПА. У вересні 1949 р., після розформування сотень тактичного відтинка, С. Стебельський виконуючи наказ відійшов на Захід з кур'єрською групою УГВР. Однак дорогою 9 листопада 1949 р. біля с. Погореліць (Словаччина) у бою із чехословацькими жандармами загинув.

До речі ще перебуваючи ще у підпіллі С. Стебельський написав унікальні спогади про своє перебування у повстанських формаціях «Крізь сміх заліза» та «Зимою у бункері». За самовіддану працю в лавах українського визвольного руху його було нагороджено Срібним хрестом бойової заслуги 1 кл. (08.1946) та Золотим хрестом бойової заслуги 1-го кл. (посмертно).

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів УСБУ ЛО. Спр. 37933.
2. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 59 (1953). Спр. 6. Т. 4.
3. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 30. Степан Хрін (Степан Стебельський); Кризь сміх заліза: спогади [ред. Петро Потічний]. Торонто: Видавництво «Літопис УПА», 2000. 552 с.
4. Перегінець В. Слідами лемківської сотні. Історико-краєзнавча розповідь про сотню Хріна (Степана Стебельського). Калуш, 2008. 88 с.
5. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–1949: Довідник перший. Нью-Йорк: Пролог, 1994. С. 123–124.
6. Хрін С. Зимою в бункрі. Авгсбург: До зброї, 1950.
7. Хрін С. Кризь сміх заліза. Авгсбург: До зброї, 1952.

Лілія ПАСІЧНЯК
(Івано-Франківськ, Україна)

ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ФОЛЬКЛОРИЗМ У НАРОДНО-ВИКОНАВСЬКІЙ АНСАМБЛЕВІЙ ТРАДИЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

Комплексний аналіз інструментального фольклоризму досліджуваного регіону полягає, насамперед, в осмисленні цього поняття, з'ясуванні причин його появи та розвитку у народно-інструментальній ансамблевій традиції українських Карпат з урахуванням соціально-історичних та культурних змін ХХ – початку ХХІ століть.

Фольклоризм як науковий термін був запропонований французьким фольклористом Полем Себійо (1843–1918), який з 1882 р. очолював журнал «Народні традиції» (за назвою однойменного товариства) [2, 9]. Причиною звернення наприкінці ХІХ століття багатьох вчених до вивчення усної традиції та її трансформації в авторських текстах стала потреба у збереженні та усвідомленні своєї національної культурної самобутності. Досліджуючи народно-виконавську ансамблеву традицію українських Карпат, знаходимо ознаки інструментального фольклоризму як необхідної умови її існування у сучасному суспільстві.

На жанровому рівні спостерігаємо виконання ансамблями «троїстих музик» (весільних капел, «музик») різноманітних танців під час обрядів календарно-землеробського циклу та сімейних (весільних) обрядів, що є результатом тривалої еволюції як самого танцю, так і народно-музичного мислення. Останнє розуміємо як інтегроване поняття, яке виникло у результаті розвитку інструментального виконавства, процесів удосконалення автохтонних музичних інструментів у представленій традиції та появи нових, унаслідок взаємопроникнення сусідніх культур – польської, словацької, угорської, румунської, молдавської.

На рівні використання у традиційному індивідуально-інструментальному музикуванні досліджуваного регіону таких інструментів як сопілка, трембіта, дрімба (музично-фольклористична класифікація, закладена К. Квіткою [1]) змінюється їх появою у різноманітних однорідних та неоднорідних ансамблях (народний аматорський ансамбль сопілкарів (с. Лісний Хлібичин Коломийського р-ну, кер. Іван П'ятничук), ансамбль дрімбарів (с.Річка Косівського р-ну, кер. Михайло Мартишук), ансамбль трембітарів (сміт Верхівина, кер. Роман Кумлик). Музичні інструменти у сучасному сольному та ансамблевому виконавстві регіону можна класифікувати наступним чином: сольо-ансамблеві (скрипка, сопілка та її різновиди (фрілка, сопілка-денцівка, флюяра, дуда, телинка), трембіта, ріг, дрімба); ансамблеві (цимбали, баян, акордеон, кларнет, труба, саксофон, бубон з тарілкою) [6].

На рівні етимології ключових термінів ансамблевої народно-інструментальної традиції слово «музика» має декілька значень: ансамбль «троїстих музик»; капела; один з учасників сільського ансамблю; виконавець на скрипці (струнний смичковий інструмент, який на думку науковців став першопричиною появи цього ансамблю в українській традиції) у складі ансамблю «троїстих музик». Отже, визначення етимології цього слова дає нам розуміння про його широке використання у середовищі народних музикантів. Таку ж традицію у дослідженні походження терміну та його використання у народно-виконавській традиції спостерігаємо у сусідній культурі молдаван. Одним з давніх молдавських інструментів, який отримав широке розповсюдження серед народних музикантів є леута – струнний щипковий інструмент з родини лютневих. Популярність цього інструмента підтверджується його поширенням серед народних музикантів, яких стали називати леутарами. Таким чином, утворилася взаємовідповідність в українській традиції понять «музика» – скрипаль, а в молдавській «леута» – леутар (народний музикант). Об'єднуючим фактором для обох понять є їхнє побутування і широке використання у народно-інструментальній виконавській традиції упродовж декількох століть. Адже, як зазначають дослідники молдавського музичного фольклору, молдавські весільні оркестри (тарифи) в народі отримали назву «музика».

На репертуарному рівні яскравим прикладом інструментального фольклоризму є чотири частини збірника «Моя Гуцулія» Петра Терпелюка [8; 9; 10; 11]. Ознайомившись із нотним матеріалом, ми переконуємося у твердженні англо-американського історика мистецтва Нормана Брайсона про те, що «історія мистецтва може зберегти свою значущість лише в тому випадку, якщо пов'яже свою практику із семіотикою (функціонування твору як знакової системи)» [7, 14, 16]. 12 листопада 2022 року будемо вшановувати 10-ту річницю пам'яті дня смерті цього унікального скрипаля-віртуоза, диригента, композитора, виконавця народної музики, зокрема гуцульської. Залишилися фондіві записи на Всесоюзній фірмі «Мелодія», обласному та Національному радіо, компакт-диски концертних виступів його як соліста у супроводі оркестрів народних інструментів, спогади колег, книги, наукові статті про

його життєвий шлях і напрями творчої діяльності [3], згадані авторські збірники митця «Моя Гуцулія», збірник його інструментальних творів «Моя Гуцулія. Твори для скрипки. Частина п'ята (2015 р.) під упорядкуванням Наталії та Любомира Никорак [12]. У вступному слові автори-упорядники наголошують на важливій характеристиці сучасного стану інструментального музичного фольклору гуцулів на території Івано-Франківської області, підкреслюючи, що саме «Петро Терпелюк став фундатором нового соціокультурного явища – професіоналізація автентичного скрипкового виконавства на Прикарпатті» [12, 3].

Ще у 70-х роках ХХ століття у працях науковців, зокрема Г.С. Чайковського, який аналізує праці дослідників молдавської народної музики, були висловлені негативні думки з приводу подібних видань: «...з'являються і такі збірники, де музичний фольклор представлений в «обробленому» вигляді (укладачі І. Бурдін, С. Бузила, Д. Блажин). Пісенні і танцювальні мелодії у таких виданнях у більшості випадків спотворені... Нажаль, подібні псевдонародні твори легко підхоплюються самодіяльними, а інколи і професійними виконавцями» [4, 66].

Всупереч цій думці, у рецензії на збірку творів «Моя гуцулія» П. Терпелюка доктор мистецтвознавства Олександр Козаренко зауважив, що «поєднання в особі Петра Терпелюка носія фольклорної інструментальної традиції і професійного виконавця-скрипаля (випускника Львівської консерваторії) дало в результаті унікальний феномен т. зв. «інструментального фольклоризму», що на протигагу добре відомому «композиторському фольклоризму» потребує ще свого додаткового осмислення» [11, 5].

Відбувається руйнування естетичних засад етнічного мистецтва. Парадоксальність і абсурд виявляється у «вмілому» використанні народних традицій під гаслом «Мистецтво належить народу» на провідних сценах держави. Реципієнт творчості (публіка) переноситься із живого традиційного сільського середовища, зокрема традиції мисливсько-пастушого господарства, календарних та сімейно-побутових обрядових дійств, де відбувається безпосереднє спілкування з виконавцями, у концертні зали народних домів, філармоній, театрів, центральних сцен держави, фестивалів та конкурсних майданчиків. Водночас, саме ця стратегія виявила такі самобутні особистості як Петро Терпелюк, Сергій Орел, Роман Кумлик, Дмитро Біланюк, які у свою чергу стали носіями гуцульської традиції, її репрезентантами в Україні та за кордоном.

ЛІТЕРАТУРА

1. Квитка К. К изучению украинской народной инструментальной музыки. *Избранные труды: В 2-х т.* / Сост. и коммент. В.Л. Гошовского. Москва: Сов. композитор, 1973. Т. 2. С. 251–276.

2. Кюёзень Ж. Етнологія Франції / Переклад: Л. Вахніна, М. Венгренівська. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології НАН України, 2007. 113 с.

3. Маестро Петро Терпелюк / Упоряд.: О.М. Ровенко. Коломия: Видавництво «Вік», 2015. 152 с.

4. Музыкальная культура Молдавской ССР: Сборник / Ред.-сост. Е.С. Клетинич. Москва: Музыка, 1978. 287 с.

5. Никорак Н. Збірники музичних творів «Моя Гуцулія» Петра Терпелюка: навчально-методичний аспект. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 270–275.

6. Пасічняк Л. Музичні інструменти сучасних гуцульських ансамблів. *Український народний музичний інструментарій: історія, теорія і методи дослідження: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції: до 40-річчя колекції українських народних музичних інструментів Музею театрального, музичного і кіномистецтва України*. Київ: ДАКККіМ, 2009. С. 158–161.

7. Станкевич М. Теорія рами: Вибрані праці з історії і теорії мистецтва. Львів: ТЗОВ «ВФ «Афіша», 2015. 168 с.

8. Терпелюк П. Моя Гуцулія: Весільні латкання. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2005. Ч. 4. 88 с.

9. Терпелюк П. Моя Гуцулія: Гуцулково-коломиївкові мелодії для скрипки в супроводі фортепіано. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2005. Ч. 3. 76 с.

10. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Гуцульські мелодії для голосу в супроводі фортепіано. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2005. Ч. 2. 108 с.

11. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Твори для скрипки в супроводі фортепіано. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2003. Ч. 1. 100 с.

12. Терпелюк П. Моя Гуцулія. Твори для скрипки [Ноти] / [упоряд. та вступ. ст.: Н. Никорак, Л. Никорак]. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2015. Ч. V. 120 с.

Олег ПЕТРЕЧКО, Орест ГРИЦИНА
(Дрогобич Україна)

НУМА ДЕНІ ФЮСТЕЛЬ ДЕ КУЛАНЖ ПРО КУЛЬТ МЕРТВИХ У ДОБУ АНТИЧНОСТІ

Французький вчений Нума Дені Фюстель де Куланж (1830–1889) зробив значний внесок у дослідження проблем античної релігії. Найбільш відома його праця «Античне місто» (*La Cité antique*) [1] була опублікована у 1864 році і багато її положень не втратили наукової цінності до сьогодні. Зокрема, це стосується і його підходів щодо культу мертвих, без розуміння якого важко відтворити генезу формування релігійних вірувань у античну добу. Висловлені у монографії думки автор аргументовано доводить посиланнями не лише на твори античних авторів, але і на тексти «Законів Ману», «Веди» *etc.* Серед іншого, цікаві думки автор висловив щодо культу мертвих. Спершу вчений розглядає уявлення давніх греків та римлян про душу та смерть. Зокрема, він говорить про те, що у греко-італійців ніколи не було віри у

реінкарнацію, як не було цієї віри у найдавніші часи і у східних арійців [1, 7–8]. Вони вважали, що душа залишається поруч з людьми і продовжує жити під землею. При цьому, Фюстель де Куланж посилається на твори Ціцерона та Евріпіда [1, 8]. Вчений говорить про те, що тривалий час зберігалася віра про те, що у цьому другому існуванні душа залишалася пов'язаною з тілом, з яким була разом похована у могилі [ibid]. Справді, «Неналежне захоронення, як і недбале виконання ритуальних дій, на думку римлян, створювало перешкоди для душі покійного, на шляху від світу живих до царства мертвих. Душа такого померлого поневірялася навколо, згубно впливаючи на оточуючих» [2, 50].

Фюстель де Куланж стверджує, що покійники, живучи під землею потребували того ж, що і за життя. Тому у певні дні їм до могили приносили їжу та напої, як про це говорять Овідій та Вергілій. Живі не могли торкатися цих продуктів, які призначалися виключно для померлого [1, 13]. У греків перед кожною могилою було місце де готували жертву і здійснювали жертвоприношення. Складовою ж римської могили була свого роду кухня, у якій готували їжу для потреб покійника: «Le tombeau romain avait de même sa culina, espèce de cuisine d'un genre particulier et uniquement à l'usage du mort» [1, 14]. Очевидно, «Під впливом етрусків сформувалися уявлення про те, що коли кров певних тварин буде принесена у жертву визначеним божествам, то душа стане богоподібною і звільниться від закону смерті» [2, 52].

Всі ці уявлення, на думку Фюстеля де Куланжа, сприяли формуванню культу мертвих, коли живі вважають померлих богами. Незалежно від того, наскільки добросесною була людина за життя, вона після смерті неминуче ставала богом. При цьому, у наступному житті померлий зберігав усе добре і погане що було йому притаманне за життя: звички, пристрасті etc. [1, 16]. Римляни називали померлих Манами (Manes). Могили були храмами цих божеств і перед ними, на вітварях, здійснювалися жертвоприношення так, як це відбувалося перед храмами. Фюстеля де Куланж говорить, що у Греції, Італії та Індії обряд такого жертвоприношення був однаковим. Індус здійснював щоденне жертвоприношення продуктами – «шраддха» (sraddha). За «Законами Ману» серед цих продуктів були рис, молоко, коріння та фрукти [1, 18]. Якщо про померлого забували, він перетворювався на злого духа, якщо ж його належним чином вшановували, він ставав охоронцем для тих, хто приносив йому їжу. До нього можна було звернутися із проханнями, попросити про підтримку etc. [1, 15–16]. Такі людські душі греки називали «демонами» або «героями». Латини називали їх «ларами», «манами» чи «геніями» [1, 20].

На думку Фюстеля де Куланжа, релігія мертвих видається найбільш давньою серед усіх людських вірувань. Люди відчували страх до померлих, зверталися до них з молитвами. Дослідник робить припущення, що можливо саме тоді зародилося релігійне відчуття [1, 20].

ЛІТЕРАТУРА

1. Fustel de Coulanges. La Cité antique. Paris: Librairie Hachette, 523 p.

2. Петречко О. Поховальний обряд римлян та його еволюція у добу принципату. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія*. 2012. Вип. 110. С. 50–53.

Микола ПРИХОДЬКО
(Київ, Україна)

ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ПІДГАЛИНИ ХРИСТИЯНСЬКО-СУСПІЛЬНОГО РУХУ НА ПОЛЬСЬКИХ ЗЕМЛЯХ В ПЕРШОМУ ДЕСЯТИРІЧЧІ 20 СТ. В ПРИЗМІ ЗНАКОВИХ ПОСТАТЕЙ ЧАСОПИСУ «ХРИСТИЯНСЬКО-СУСПІЛЬНИЙ РУХ»

«Християнсько-суспільний рух» (Ruch Chrześcijański-Spółeczny) був започаткований у Познані в 1902 році з ініціативи тодішнього архієпископа Гнезно-Познанського о. Флоріана Стаблевського, з метою реалізації потреб католицьких робітничих верств.

Відповідно до резолюції Єпархіального Комітету Католицьких Робітничих Товариств Гнезно-Познанської Архієпархії, поданої в другому номері «Християнсько-суспільного руху» від 15 жовтня 1902 р., Комітет визнає своїм публічно-пресовим органом – часопис «Християнсько-суспільний рух».

Перше число часопису вийшло 1 жовтня 1902 р., а останнє – 15 вересня 1910 р. На титульному аркуші кожного номера декларувалось, що «Християнсько-суспільний рух» – двотижневий журнал, присвячений соціально-економічним питанням і що він видавався 1-го і 15-го числа кожного місяця в Познані, друкарнею Св. Войцеха.

Часопис «Християнсько-суспільний рух» був доступний не тільки на теренах пруської частини польських земель, але й у Галичині, завдяки опіці, яку йому надавав перемишльський ординарій єпископ Юзеф Пельчар. Часопис, від початку свого існування можна було придбати не лише в Познані, у книгарні Св. Войцеха, але й передплату на нього приймали всі поштові відділення Германської імперії та Австро-Угорщини, а передплата на «Християнсько-суспільний рух» становила 1,5 марки або 2 крони.

Згідно з інформацією, опублікованою на сторінках перших опублікованих номерів, «Християнсько-суспільний рух» призначався «для освічених верств з особливою увагою до всіх тих, хто бере або хоче брати участь у духовному піднесенні та покращенні добробуту робітничого класу, а також у діяльності або управлінні товариствами та установами які діють у цьому напрямку [1].

Двотижневик «Християнсько-суспільний рух» з ініціативи архієпископа Гнезно-Познанського Флоріана Окші-Стаблевського розпочав видавати познанське видавництво «Святого Войцеха». Тодішній директором друкарні св. Войцеха, а відтак фактичним видавцем «Руха» був о. Пьотр Вавжиняк (1848–1910). З 1898 р. керував видавництвом у Познані. Проте це був не

єдиний епізод його творчості. О. Пьотр Вавжиняк був на той час знаковим громадсько-економічним діячем Великої Польщі.

Перш за все, він був багаторічним керівником тодішньої найважливішої економічної інституції Великої Польщі – «Союзу торгово-господарських товариств», він був видатним кооперативним діячем; він також видавав щомісячник «Poradnik dla Spótek» (Порадник Спілок). Активно діяв у товаристві Народної читальні. Організував і багато років керував Товариством промисловців.

Першим редактором «Християнсько-суспільного руху» номінований архієпископом Флоріаном Стаблевським – був протеже о. Вавжиняка, о. Казімеж Циммерман [2].

Будучи багаторічним відповідальним редактором «Християнсько-суспільного руху», о. К. Циммерман, безсумнівно, зробив великий внесок у роботу журналу – перше періодичне видання, яке освітлювало події з католицьких позицій, присвячене виключно соціально-економічним питанням, на землях Польщі. Це була знакова реалізація піонерської ініціативи в галузі католицьких часописів.

О. Антоні Штіхель (1859–1940) був засновником і довголітнім президентом першого в Познані, заснованого на принципах «Regum Novarum» Товариства католицьких робітників, а потім видатним діячем Союзу католиків. Свій великий досвід роботи в робітничих товариствах він передавав читачам «Християнсько-суспільний рух», пишучи на його сторінках про життєві та актуальні питання діяльності товариств.

Відомий місцевий активіст католицьких робітничих товариств о. Войцех Райтер – засновник однієї з перших парафіяльних юридичних консультацій для робітників у «Християнсько-суспільному русі» писав переважно на економічні теми та надавав юридичні поради.

О. Вацлав Маєр (1872–1930) – довголітній керівник великоміської парафії св. Марчіна в Познані, для роботи в робітничих товариствах, отримав всебічну підготовку на соціальних курсах у Мюнхені-Гладбаху був одним із найбільш популярних авторів часопису, його праці знаходили відгук у серцях багатьох читачів [3].

З «Рухом» активно співпрацював Костянтин Косчінський (1858–1914) – надзвичайно талановитий і популярний у познанській громаді журналіст із великими науковими зацікавленнями, член редакції «Щоденника Познанського» (Dziennik Poznański) та «Огляду Великопольського» (Przegląd Wielkopolski), співавтор цілої низки польських газети та журналів в усіх провінціях пруської частини польських земель [4].

Отже, на ламах часопису публікували свої доробки яскраві представники католицького клерикату. Тематика їх праць була спрямована на вирішення проблем робітників-католиків. Журнал орієнтувався на польську інтелігенцію герцогства Познанського та Галичини небайдужу до проблем робітничої верстви польської громади. Безперечно, що метою існування часопису було інформаційна альтернатива серед робітничих кіл до комуністичної

пропаганди та піднесення рівня прихильності робітників до католицьких ідеалів та постулатів викладених в енцикліці *Rerum Novarum*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ruch Chrześcijański-Społeczny. 1902. Nr 3. Okładka.
2. Żebrowski A., Zimmermann K. *Wielkopolski Słownik Biograficzny*. Warszawa-Poznań, 1981. S. 875–876.
3. Kurier Poznański. 1930. Nr 2 11. S. 4.
4. Ruch Chrześcijański-Społeczny. 1910. S. 177.

Наталія СИНКЕВИЧ
(Дрогобич, Україна)

ПАВЛО МУРАВСЬКИЙ: ЕСКІЗ ЖИТТЯ І ТВОРЧОСТІ

Павло Іванович Муравський – визначний представник українського музичного мистецтва ХХ – ХХІ ст., хоровий диригент, народний артист України, професор Національної музичної академії ім. П.І. Чайковського, лауреат Державної премії України ім. Т.Г. Шевченка та премії ім. В. Вернадського, кавалер Почесної відзнаки Президента України, ордена «За заслуги» II ступеня та ордена Святого Володимира Великого.

Столітній життєвий і творчий шлях митця й педагога явив світові унікальний витвір української музичної культури – хорову школу Муравського, в основі якої – феномен органічної цілісності його особистості.

Павло Муравський народився 30 липня 1914 року в селі Дмитрашківка на Вінниччині в селянській родині. До шістнадцяти років Павло жив у рідному селі, де закінчив середню школу. З раннього дитинства він понад усе любив сидіти разом з дорослими і співати з ними пісень: «Ми співали тих пісень, які з вуст у уста передавалися, зараз їх уже позабували. Але на цих народних піснях розвивався мій голос» [1, 45].

1930 року П. Муравський вступив до київського музичного технікуму, в якому викладали такі відомі митці як Левко Ревуцький, Борис Лятошинський, Григорій Верьовка, Гліб Таранов. Завершивши навчання, Павло Іванович поїхав за призначенням працювати до Чорнобиля. Там організував два шкільні хори в середній школі й став першим вчителем музики. Для старших класів молодий педагог започаткував уроки сольфеджіо і проводив заняття двічі на тиждень. Репертуар дитячих хорів складали, зазвичай, твори українських композиторів, здебільшого – Миколи Леонтовича, а також популярні в ці роки масові пісні. Слід зазначити, що дитячі хори швидко набули виконавської майстерності, а відтак і слава про обдарованого вчителя музики й хорового диригента розійшлася містом.

1936 року П. Муравський став студентом диригентсько-хорового факультету Київської консерваторії. Тут співав у хорі під орудою знаменитого Г. Верьовки, а хорове диригування опановував у класі Г. Таранова (диригент, композитор, педагог, заслужений діяч мистецтв УРСР, доктор мисте-

цтвознавства, професор). Саме він одразу розпізнав природжений талант П. Муравського й у всьому підтримував свого студента, виховуючи в ньому виняткову працелюбність і вимогливість до самого себе, впливаючи своїм світоглядом і ціннісними орієнтирами в музиці. Відтак, навчаючись на першому курсі, Павло успішно працював зі студентським хором як диригент.

З вибухом Другої світової війни, завершивши навчання в консерваторії, Муравський був призваний до армії і став курсантом військово-морського училища. Там створив Ансамбль пісні і танцю Північно-Тихоокеанської флотилії й очолив його. У репертуарі колективу були патріотичні фронтові пісні, які піднімали бойовий дух солдат.

Після демобілізації, 1948 року, П. Муравського призначили художнім керівником капели «Трембіта» (від 1951 р. – Державна заслужена хорова капела України) у Львові, якою керував до 1964 року. З перших днів праці в капелі П. Муравського єднала творча співпраця й особиста дружба з відомими львівськими композиторами – А. Кос-Анатольським та Є. Козаком, завдяки чому у творчості цих митців особливо активізувався жанр хорової музики. За шістнадцять років праці з колективом П. Муравський створив «свій індивідуальний стиль хорової роботи – акапельний спів» [1, 140]. Під орудою Маестро «Трембіта» досягла високого мистецького рівня, передусім завдяки скрупульозній праці диригента над звуком, особливо інтонацією. Капела з великим успіхом гастролювала Україною та за її межами – на Декаді української культури в Москві (1951), у Середній Азії, Білорусі, Латвії, Молдові, Грузії, Вірменії. Репертуар хору складали твори українських композиторів: М. Лисенка, Я. Яциневича, Ю. Мейгуса, П. Козицького, А. Кос-Анатольського, та зарубіжних – С. Танєєва, П. Чайковського, С. Монюшки, Б. Сметани та ін.

Водночас із працею в «Трембіті» митець провадив активну педагогічну діяльність, а саме викладав диригування у Львівській державній консерваторії ім. М. Лисенка.

1964 року П. Муравський очолив хорову капелу «Думка». Передусім, він прагнув «повернути капелі високий професіоналізм співу, який забезпечить їй творче зростання, а для диригента – подальшу самореалізацію» [1, 254]. Своєї мети Маестро досягнув, завдячуючи головним засадам акапельного співу, апробованого в «Трембіті» та розробленій ним системі заходів, для підвищення виконавського рівня колективу. Завдяки високій професійній майстерності, а також кропіткій праці диригента, «Думка» стала високопрофесійним академічним хором, який був здатний до виконання найскладнішої хорової літератури. У репертуарі хору – оригінальні твори та український фольклор в опрацьованні вітчизняних композиторів, зокрема: М. Лисенка «Заповіт», «Стелися, барвінку», С. Людкевича «Кавказ», М. Леонтовича «Льодолом», «Моя пісня», «Дударик», Г. Майбороди «Неначе сон», «Поле чорніє», «На білу гречку впали роси», Б. Лятошинського «Колискова», «Осінь», «Широке поле», А. Штогаренка «Україно моя» та ін.

У вересні 1965 року П. Муравський розпочав свою творчу працю зі студентським хором Київської державної консерваторії ім. П.І. Чайковського. Саме з цим колективом він успішно гастролював у Швейцарії, Німеччині, Канаді, Чорногорії, отримавши схвальні відгуки про успіх студентського хору у закордонній пресі: «...Співаки вкотре змогли виявити своє вокальне мистецтво. Кожна з пісень сповнена виразної сили... Ритмічна точність, темпераментна інтерпретація, що супроводжувалися захоплюючим виконанням, сприяли підвищенню напруги від пісні до пісні... Професор Муравський диригував дуже зосереджено... без надмірної жестикуляції..., зміг досягти високої якості звучання». «Київський хор було представлено як один із найкращих хорів світу... Уже виконанням «Літургії» О. Кошиця він довів, що це визначення справедливе» [1, 355].

П. Муравський разом зі студентським хором вперше записав на платівку «Лаврські наспіви», цим спричинився до відновлення української церковної музики, а також – весь творчий доробок М. Леонтовича, вважаючи, що твори Миколи Дмитровича передають національний дух у кожній його пісенній обробці, розкриваючи красу народного фольклору.

Маестро виховав плеяду (близько тисячі) майстрів хорової справи, видатних диригентів-хормейстерів, створивши в українській музичній культурі свою школу акапельного співу – Хорову школу Муравського. Колишні учні з великим пієтетом згадують свого вчителя, називаючи такі риси характеру Павла Івановича як доброта, ввічливість, толерантність, музичний талант, невичерпний оптимізм, що поєднуються з високою професійною вимогливістю.

Столітній ювілей Маестро святкував 30 липня 1914 року, а восени планував провести творчий вечір у Національній філармонії, мріяв сам стати за диригентський пулт. Однак, через кілька місяців видатний хормейстер, талановитий диригент і педагог, Геній хорового мистецтва відійшов у вічність. Його життя є виявом висоти людського духу, а творчість – органічною часткою багатотисячної традиції українського співу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенч О. Павло Муравський. Феномен одного життя. Київ: Дніпро, 2002. 662 с.
2. Муха А. Композитори України та української діаспори: Довідник. Київ: Музична Україна, 1990. 134 с.
3. Шокало О. Мистецтво – не ремесло, а доля. *Павло Муравський. Чистота співу – чистота життя*. Київ: ВЦ «Просвіта», 2012. С. 540–562.

Петро ФЕРЕНЦ
(Рахів, Україна)
Роман КОРСАК
(Ужгород, Україна)

СВІТЛІЙ ПАМ'ЯТІ ПРОФЕСОРА МИХАЙЛА ТИВОДАРА: ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНИЙ ТА НАУКОВИЙ ШЛЯХ ЗАКАРПАТСЬКОГО ЕТНОЛОГА

20 жовтня 2022 року спливають п'яті роковини від дня смерті відомого вченого, доктора історичних наук, професора, українського етнолога, історика та громадського діяча Закарпаття Михайла Тиводара.

Ще за життя професор Тиводар Михайло Петрович зазнав суспільного визнання та пошанування за свій науковий доробок та громадянську позицію, серед яких – нагороджений орденом «За мужність III ступеня», заслужений професор УжНУ, лауреат премії імені Петра Скунця. На знак пошани в Ужгородському національному університеті його ім'я носить лабораторія етнології та вулиця у місті Ужгороді.

Згадуючи професора Михайла Тиводара, у першу чергу треба звернути увагу на його громадянську, національно-політичну позицію у період пробудження та активізації українського національного руху у 1988–1991 роках за періоду іменованим як «Перебудови Михайла Горбачова». Це були надважливі роки процесу новітнього національного відродження української нації та здобуття державної незалежності України. Важливим було включення у цей рух впливової української інтелігенції, і, зокрема, викладачів вищих навчальних закладів, загалом наукової еліти, що само по собі запускало механізм активізації університетів у цьому процесі. Революційність того часу для подальшого розгортання національного руху важко переоцінити. Стара система мала велику силу і чинила опір, здійснювала адміністративні переслідування спробам громадянської активізації, особливо, дії з українських національних позицій, попри офіційно задекларовану політику «гласності» та «перебудови». У процесі розгортання, активізації національно-демократичного руху в університетському середовищі на початковому етапі 1988–1990 років Михайло Тиводар відіграв важливу роль. На історичному факультеті він підтримував громадсько-активних студентів від переслідувань реакційної частини викладачів і адміністрації факультету та університету, надавав посильну моральну підтримку, спрямовував їх у виразне національно-патріотичне русло, вчив не боятися радянської системи, чинити їй опір, а як випаде, то і переносити переслідування. Це стосувалося у першу чергу організованого у 1988 році на історичному факультеті «Студентського братства» та, особливо, у час активної фази студентського руху восени 1990 року, відомого як «Революція на граніті».

Система радянських цінностей, яка по своїй природі була антиукраїнською, лежала у масовій свідомості широкого загалу суспільства, тим самим

перешкоджала стрімкому росту та масовості українського національного руху. У цей період професор Михайло Тиводар стояв у витоків утворення та діяльності наприкінці 1988 на початку 1989 років першої легальної всеукраїнської організації – «Товариства української мови імені Тараса Шевченка», яка була непідконтрольна структурам КПРС – КДБ. На теренах Закарпаття він входив до організаційного комітету щодо її створення. Це надало великий імпульс у подальшому розвитку національно-патріотичного руху спрямованого не тільки на захист української мови, але й на розбудову загальної просвітницької та організаційної роботи по розгортанню українського національного руху на теренах краю, пробудження історичної пам'яті українців, національної свідомості, як підстави для подальшої боротьби за національно-державне ствердження українців та відродження української держави.

Не менш активна була його роль в організації 1989 році громадсько-політичної організації народо-фронтівського типу – «Народного руху України за перебудову» (тоді офіційна назва), яка в новітній історії України відіграла вирішальну роль у розгортанні масового руху за національно-державне відродження України, кульмінаційним етапом, якого було проголошення 24 серпня 1991 року державної незалежності України. Михайло Тиводар був одним з ініціаторів та співзасновників університетської (18.09.1989) Ужгородської міської (21.07.1989) та Закарпатської крайової організації Народного Руху України (23.09.1989). У 1991–1992 р. Михайло Тиводар був обраний заступником голови та членом Проводу Закарпатської крайової організації Народного Руху з питань роботи в радах народних депутатів.

Та мабуть найбільш яскравою сторінкою його громадсько-політичної діяльності була діяльність в Закарпатській обласній раді. Маючи великий авторитет серед інтелігенції професор Михайло Тиводар Петрович 4 березня 1990 року був обраний депутатом Закарпатської обласної ради. Це були перші в історії вибори на альтернативній основі. Він очолив у раді групу депутатів, опозиційно налаштованих проти тодішнього обкому КПРС, що називалася «Демократична платформа». Активна позиція Михайла Тиводара з трибуни обласної ради викривала антиукраїнські дії керівництва обкому КПРС, обласної ради, тодішньої закарпатської комуністичної партійної номенклатури керованої структурами КДБ.

Особлива роль належить професору Михайлу Тиводару у розкритті та поборенні антиукраїнського, антидержавного змісту діяльності закарпатського обласного керівництва у розігруванні інсценізованого Московою та Будапештом так званої русинської карти, проєктів автономії краю, які були спрямовані проти утвердження незалежності та соборності України. Його чітка безкомпромісна позиція у обласній раді у єдності з майданом тоді на площі Народній в м. Ужгороді, а також, варто віддати належне, позиції тоді ще голови Верховної Ради України Леоніда Кравчука – зірвали небезпечні проєкти Москви, які планувалися втілити руками закарпатської комуністичної номенклатури восени 1991 року. Готувався сценарій аналогічний Придністровському у Молдові, чи Абхазький у Грузії з метою нанести реванши-

стський удар щойно, проголошеній державній незалежності України та розпочати дезінтеграційні процеси федералізації та розколу України, створення небезпечного анклаву, такого собі ЛДНР, керованого з Москви – зручного плацдарму для політичної і військової агресії. Така невтішна роль відводилася для Закарпаття кремлівськими «архітекторами» та їх завербованими прислужниками здебільшого із середовища комуністичної партійної номенклатури, місцевих структур КДБ. Таким чином, закарпатська комуністична номенклатура та еліта підтримувала вилучення Закарпаття із загальноукраїнських державотворчих процесів, готувала проголошення його автономним краєм з українофобським русинським, по суті російським, забарвленням, а отже і керуванням. В Закарпатській обласній раді професор Михайло Тиводар тоді, восени 1991 року, доклав максимум зусиль, щоб зірвати цей смертельно небезпечний проєкт для майбутнього України.

Та все ж головного удару «русинському рухові», сконструйованому в кабінетах КДБ-ФСБ, професор Михайло Петрович завдав на теренах історичної науки. З під його пера вийшла ціла низка наукових публікацій та гострих, публіцистичних статей які зруйнували міфи, історичні, логістичні та семантичні підміни, маніпуляції з історичними етнонімами. Також були спростовані теоретичні конструкції «новітнього русинства», як ідеології, що виросла на теоретичних засадах російського славянофільства XIX століття, яке було привнесено у край дипломатичними, фінансовими та іншими ресурсами Російської імперії. У новітній період, 1989-1990 року, «русинство», як сурогат політичної ідеології та ідентичності було привнесено на терени краю для поборення українського національного руху структурами КДБ-КПРС. У своїх роботах, професор Михайло Тиводар доводив також і геополітичну зацікавленість у поширенні «русинства» не тільки Росією, але й низкою держав Центральної Європи, головна ідеологія якого допомагає їм у прагненні асимілювати автохтонну українську громаду у цих країнах та загалом ослаблює світове українство.

Безперечно головний доробок професора Михайла Тиводара належить галузі вітчизняної етнології, етнографії закарпатського краю та організації наукових досліджень. Він є автором більш ніж 200 наукових праць з проблем етнології, історії та краєзнавства. Його підручник для вищої школи «Етнологія»(1998р.) був першим в Україні серед подібних видань, витримав декілька видань і продовжує тримати першість в освітньому просторі України із цього предмету. Також він був членом редколегії наукових збірників "Carpatica-Carpatika" та "Вісник Ужгородського університету. Серія Історія". Значною є його заслуга у розбудові музейної справи Закарпаття, зокрема у формуванні експозиції Ужгородського скансену.

На завершення відзначимо, що Михайло Петрович був переконаний, що українська національна ідея буде реалізована лише за наявності в українському етносі достатньої кількості енергійних лідерів-пасіонаріїв, і докладав максимум зусиль для їх підготовки та виховання, будучи й сам високодостойним українським патріотом, висококваліфікованим істориком-дослід-

ником, визнаним науковцем, талановитим педагогом, багатогранною особистістю високої культури та людиною з великої літери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альманах Українське Державотворення. Випуск 6. Ужгород: Карпатський Університет імені Августина Волошина, 2021. 54с.
2. Олашин М.В. Тиводар Михайло Петрович. Енциклопедія Закарпаття: визначні особи ХХ століття. Ужгород: ЗОО НТШ, Карпатський Університет імені Августина Волошина ім. Августина Волошина, в-во Гражда, 2007.
3. Тиводар М.П. Етнографія Закарпаття: історико-етнографічний нарис. Ужгород: Гражда, 2010. 416 с.
4. Тиводар М.П. Етнологія: навч. посіб. для студ. іст. спец. вищих навч. закл. Львів: Світ, 2004. 623 с.
5. Тиводар М.П. Закарпаття: народознавчі роздуми. Ужгород: Карпати, 1995. 208 с.
6. Тиводар М.П. Життя і наукові пошуки Федора Потушняка. Ужгород: Гражда, 2005. 284 с.
7. Тиводар М.П. Історія села Бедевля. Ужгород: Гражда, 2013. 564 с.
8. Тиводар М.П. Традиційне скотарство Українських Карпат другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст.: історико-етнографічне дослідження. Ужгород: Карпати, 1994. 560 с.

*Тарас ФОРИСЬ, Петро ФРИЗ
(Дрогобич, Україна)*

ЕТНОКУЛЬТУРНІ ДЕТЕРМІНАНТИ НАРОДНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ ЛЕМКІВ

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчив відсутність наукових праць, присвячених вивченню особливостей народних та народно-сценічних танців лемків. На сучасному етапі у вітчизняному науковому вимірі, незважаючи на посилення інтересу культурологів та мистецтвознавців до традиційної танцювальної культури українців, специфіка фольклорних танців Лемківщини у контексті традиційної обрядовості, на жаль, не отримала належного ґрунтовного висвітлення. Окремі аспекти означеної проблематики аналізувалися в дослідженнях Романа Гарасимчука [1], Тетяни Саварин [2], Богдана Стаська [3].

Лемки – це група «(...) зі специфічними культурними особливостями, що вказують як на значний вплив сусідніх культур, так і на збереження багатьох архаїчних елементів, втрачених деінде. На півночі лемки вирізнялися низкою особливостей що дозволяло ідентифікувати себе, відрізнити «своїх» від «чужих». Лемки займалися переважно землеробством, розводили кіз, овець і велику рогату худобу. Суворий клімат, неродючий ґрунт, низький рівень агротехніки не давали багатого врожаю. Також працювали в лісі, торгували [4].

Особливості збереження зразків пісенного лемківського фольклору досліджувала К. Чаплик [5]. Вона розглядає лемківську народну пісенність як одну з регіональних складових української національної культури, охоплюють всі сфери життя лемків у другій половині ХХ ст. Як і в попередньому дослідженні, К. Чаплик вказує на особливості геополітичного положення лемківського краю, яке було сприятливим для пограничних впливів сусідніх культур. На основі зібраних та опрацьованих польових матеріалів дослідниця узагальнює роль фольклору для лемків в контексті етнонаціональних процесів. «Тісний зв'язок з усною народною творчістю допомагав переселенцям упродовж довгих років чепати сили для протистояння асиміляції та був для лемків потужним каталізатором і фактором самоідентифікації» [5, 12].

О. Фабрика-Процька у дисертаційному дослідженні (2008) «Пісенна культура лемків ХХ–ХХІ ст.: збереження традицій та новотворчість» комплексно досліджує народну музичну творчість лемків Карпатського регіону в контексті культурної історії лемків Польщі, лемків-переселенців України упродовж вказаного періоду, пише про історію, творче обличчя мистецького колективу – народної аматорської лемківської хорової капели «Бескид» обласної організації Всеукраїнського товариства «Лемківщина», яка є оберегом традицій та обрядів лемківської пісенної культури на Прикарпатті [4].

З кожним роком при товариствах «Лемківщина» збільшується кількість танцювальних колективів великих і малих форм, учасники яких проводять активну діяльність у справі популяризації перлин лемківської культури та загальноукраїнського репертуару на різних святах. Лемківські пісні і танці, давні й сучасні, витвори мистецтва, дотепний гумор можна почути на щорічних фольклорних фестивалях «Лемківська ватра» у США, Канаді, Польщі (Гдиня, Глибощьк, Сопот, Балігород) та на території України під назвою «Дзвони Лемківщини» (м. Монастириськ Тернопільської обл.), «Відгомін Бескидів» (смт Рожнятів Івано-Франківської обл.), «Плаче і кличе Зелена Неділя» (с. Копанки Калуського р-ну Івано-Франківської обл.), «Пісні забутого краю» (м. Городок Львівської обл.) та ін. Встановлення тісних дружніх контактів з українцями в різних країнах, підтримання духу українства на рідних теренах шляхом проведення громадсько-політичних та національно-культурних заходів, а також плекання у наймолодших нащадків лемківських родин історичної та культурної пам'яті свого коріння є в наш час одним з провідних напрямків діяльності усіх лемківських суспільно-культурних товариств. Фестивалі несуть великий емоційний заряд патріотизму. Лемківські пісні і танці залюбки виконують надсянці, холмщаки, бойки, гуцули.

Сучасні тенденції збереження лемківської культурної спадщини характеризуються збереженням і популяризацією автентичного фольклору, а також достойним представленням мистецьких творів, представлених аматорами в музичному, хореографічному задумах із наданням пріоритету фольклорному першоджерелу. Водночас на фестивалях представлені твори, які є зразками «фольклоризму чи вторинного секундарного фольклоризму» – це компози-

торські опрацювання лемківських народних пісень, авторські аранжування інструментальних мелодій, хореографічні постановки тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарасимчук Р. Народні танці українців карпат. Кн 2. Бойківські і лемківські танці. Львів: НАУА Інститут народознавства, 2008. 320с.
2. Саварин Т.В. Лемківські весільні обрядові пісні в міжетнічному контексті: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Львів, 2003. 21 с.
3. Стасько Б.В. Хореографічне мистецтво Івано-Франківщини. Івано-Франківськ: Лілея – НВ, 2004. 312 с.
4. Фабрика-Процька О. Збереження національних традицій на міжнародних фестивалях «Лемківська ватра». *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. 2009–2010. Вип. 17–18. С. 41–44.
5. Чаплик К.М. Трансформація пісенного фольклору лемківських переселенців у Західній Україні (повоєнний період): автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. К., 2010. 23 с.

Тетяна ШУТЬ
(Суми, Україна)

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІЇ НА СТОРІНКАХ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ ГНАТА ХОТКЕВИЧА ТА ОЛЕКСАНДРИ ЄФІМЕНКО

Питання освіти та, конкретніше, розробки українських навчальних книг для українських авторів було одним із найважливіших питань українського національного відродження кінця ХІХ початку ХХ століття.

Уродженець Слобожанщини Гнат Мартинович Хоткевич не був науковцем, професійно не вивчав історичні джерела. Однак його підручник «Історія України» (1918 рік, Полтава), який був здебільшого розрахований на дітей молодшого віку користувався значною популярністю. Автор вважав, що єдиною надією України є її молодь: «Але ж поступ де? Тож кожний, хто не вніс нічого в загальну суму життя, уже вбив частину поступу. Кому ми завдячуємо сьогодні блага культури?.. І от тому на нашу молодь надія, надія України. Ви мусите бути ліпшими від нас. Ви мусите бути і чеснішими, і жертівнішими, і творити Шевченків з-поміж себе» [7]. Ідейними натхненниками Хоткевича були Михайло Грушевський, Володимир Антонович, Микола Аркас [2]. А метою написання підручника для автора стала можливість відповісти самому собі та іншим на запитання: «Хто я?», «Які перспективи розвитку мого народу?», «Яка історія моєї батьківщини?» [4].

«Історія України» Хоткевича хронологічно охоплювала період від найдавніших часів і до кінця ХVІ століття. Книга складалася із маленьких статей у яких був викладений найбільш важливий, на думку автора матеріал. Кожна така стаття мала свою назву за іменем правителя, характеристикою чи назвою тієї чи іншої події, до прикладу «Найдревніші наші князі», «Всеволод»,

«Далекі границі нашого краю», «Роман», «Братства». Інші менш важливі події винесені у примітки [4].

Загалом підручник складався із п'яти розділів: 1. До збудування Київської держави; 2. Київська держава; 3. Окремі князівства на Русі; 4. Галицький княжий період; 5. Литовсько-польський період [4]. Автор намагався уникати фактів, які не є підтвердженими, міфічними (помсти княгині Ольги, смерть князя Олега). На початку книги він зазначає: «в літописі говориться багато дечого, але певне є лише те...» [4].

Однією із найважливіших особливостей книги є її державницьке спрямування, відмінне від тогочасної ідеології. Автор пропагує думку незалежності Української держави, розповідає про всі історичні перипетії, які вона пройшла у своєму розвитку. Хоткевич у своїй книзі згадав численні події, що були замовчені царською та радянською історіографіями (Конопоська битва, республіканський устрій Гетьманщини, Андрусівський мир та інші). Також підручник був доповнений чотирма картами [4].

Історик Михайло Брайчевський, який зробив поправки до підручника так відгукувався про нього: ««Історія України» Г. Хоткевича, як і праці інших визначних істориків минулого, допомагає нам пізнати справжні, а не кимось вигадані закони історичного розвитку і поставити їх на службу суверенній Україні. Разом з тим маємо визнати, що в книзі Г. Хоткевича є й окремі застарілі уявлення та інтерпретації» [4].

Гнат Хоткевич був етнографом, бандуристом, педагогом та працівником сцени, у його доробку десятки творів публіцистичного спрямування та історичної тематики [2]. В 1929 році виходить друком збірник спогадів Хоткевича про Олександру Єфименко, яку він знав особисто [2].

Олександра Яківна Єфименко – етнічна росіянка, яка стала видатним українським істориком, популяризатором науково-історичних знань серед усіх верств населення. Свої наукові статті в Україні вона почала друкувати у журналі «Києвская старина» («Копные суды в Левобережной Украине» (1888), «Два наместника» (1889), «Двенадцать пунктов Вельяминова» (1889), «Бедствия евреев в Южной Руси XIX века» (1889)). При написанні цих праць, авторка часто зверталася до матеріалів Харківського архіву.

Своїм вчителем історикиня вважала Володимира Антоновича, саме він навернув її погляди у народництво [1]. Олександра Яківна разом зі своїм чоловіком, українським етнографом та істориком Петром Савовичем Єфименко, брали участь у діяльності харківського історико-філологічного товариства, де займалися дослідженням та обробкою документів з історії Лівобережжя.

Також, живучи в Харкові, Єфименко часто виступала там з лекціями, які були присвячені українським письменникам – Шевченку, Котляревському, Сковороді. Активно виступала за присвоєння українській мові статусу офіційної. Брала участь у громадській діяльності – працювала у видавничому комітеті «Общества грамотности», в харківській громадській бібліотеці, у товаристві «Трудящихся женщин» [1].

В 1896 році історикиня перемогла у конкурсі на кращий підручник з історії України. А в 1905 році був виданий збірник праць під назвою «Южная Русь», гонорар від якого авторка передала на користь українських учнів [2]. Наступного 1906 року вийшла «Історія українського народу» - узагальнююча праця з історії, одна з найбільш популярних книг подібного спрямування. Після смерті Олександри Єфименко, Багалій переклав її на українську мову і деякий час вона використовувалася як підручник у школах УНР [2]. Олександра Яківна вважала, що вивчення історії України є дуже важливою справою, оскільки це має пояснити національні особливості народу.

«История украинского народа» охоплює період від найдавніших часів і аж до XIX століття. В тематиці підручника чітко простежується головна ідея автора: український народ є невмирущим [5]. Книга була поділена на розділи за тематикою та хронологією, а саме: 1. Доісторична епоха та слов'янські племена, що населяли територію України в давнину; 2. Історія Київської Русі; 3. Період феодальної роздробленості; 4. Українські землі у складі Великого князівства Литовського; 5. Українські землі у складі Польщі; 6. Національно-визвольна війна 1648–1654 років [6]. В останньому розділі також згадуються події XIX та початку XX століття. Викладений матеріал був поділений на статті, які присвячувалися тій чи іншій темі. Також підручник був доповнений 9 ілюстраціями та 12 таблицями [6].

У 1910 році за рішенням Харківського університету Олександрі Єфименко було присвоєно ступінь доктора історичних наук без захисту дисертації [3]. Дмитро Багалій так говорив про Олександрю Яківну: «Вона не стояла на ґрунті теорії історичного матеріалізму, керуючись народницьким підходом до історичних явищ, але, вивчаючи і економіку, і соціальні відносини дала багато даних і для сучасного марксистського освітлення українського й російського історичного процесу. Все своє життя вона присвятила своїм рідним народам – російському, з якого сама вийшла, та українському, з яким майже злилася...» [1].

Таким чином, вважаючи історію України не тільки наукою, а рушієм народу, ознакою його самоідентичності Гнат Хоткевич та Олександра Єфименко через навчальні книги дбали про підняття національної свідомості українського населення його громадянську позицію. Їхні підручники окрім важливого методологічного надбання стали чудовими провідниками по сторінках минулого.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багалій Д.І. Харківська доба діяльності Олександри Єфименко (1879–1906)). *Збірник науково-дослідчої катедри історії української культури: матеріали конф., м. Харків*. Харків, 1930. С. 5–15.
2. Болабольшенко А. Гнат Хоткевич: Біогр. нариси. Київ: Літопис, 1996. 272 с.
3. Смолий В.А. А.Я. Ефименко: очерк жизни и научного творчества. *Ефименко А.Я. История украинского народа*. Київ, 1990.

4. Хоткевич Г. Історія України (до кінця XVI ст.): для мол. та серед. шк. віку / Г. Хоткевич; упор., авт. передм. Н. М. Шумило, авт. післям., авт. комент. М. Ю. Брайчевський. Київ: Веселка, 1992. 230 с.

5. Ефименко А.Я. История украинского народа. Спб., 1906. 391 с.

6. Єфіменко О.Я. Історія українського народу. Харків, 1922. 164 с.

7. Хоткевич Гнат Мартинович. Освіта.UA.
URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/1228/> (дата звернення: 30.09.2022).

Оксана ЯВОРСЬКА, Петро ФРИЗ
(Дрогобич, Україна)

НАРОДНА ХОРЕОГРАФІЯ В СИСТЕМІ ДИТЯЧОЇ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

«Танець – один із найдавніших масових видів мистецтва. У ньому знаходять відображення соціальні та естетичні ідеали народу, його історія, трудова діяльність протягом століть, життєвий уклад, звичаї, характер» [1]. Художньо відображаючи дійсність, танець передає світогляд народу, його сучасне уявлення про прекрасне і це одна з основних художніх особливостей народного танцю, в якому відображається розуміння дійсності засобами танцювальної лексики, що здавна склалася [2, 39].

У процесі заняттями народним танцем ми паралельно вивчаємо обряди певного етносу. Найцінніше у літописі будь-якої народності – це її фольклор, традиції. Перед знайомством з народними танцями викладач, керівник хореографічного колективу дає невелику історичну довідку про своєрідний лексичний матеріал, виражений у хореографічному творі, здійснює певний екскурс, розповідаючи про тему танцю, яка відображена в його композиції та костюмах. У процесі занять народним танцем у дітей формується не тільки певні хореографічні поняття, уявлення про звичаї та традиції свого народу, а й загальнолюдська культура загалом [3, 12].

Перед керівником хореографічного колективу стоїть завдання – організувати взаємодію учнів із танцювальним мистецтвом, підготувати їх до подолання технічних та творчих труднощів у процесі навчання.

Протягом десятиліть народ зберігав і передавав з покоління в покоління традиції побутових танців, у яких відбилися традиційні способи життя, святкові канони та кодекси моралі. З кожним роком спосіб життя людей змінювався і призводив до змін у характері та у виконавській манері танцю. Зароджувалися нові форми народної хореографії.

Інтерес до народного танцювального мистецтва був завжди. У районних Палацах культури, Будинках творчості проводилася цікава робота з дітьми в галузі хореографії. Створено дитячі самодіяльні колективи, які мають у своєму складі чимало учасників – це ансамблі народного, сучасного танцю, де педагоги працюють над створенням танцювальних номерів. Щодо керівників

професійних та аматорських хореографічних колективів, то хто, як не вони, є головними центрами виховання та пропаганди народного мистецтва учасниками ансамблю. Можна навести безліч прикладів таких ансамблів, але, на наш погляд, одними із найяскравіших в Україні та й у світі є Національний заслужений академічний ансамбль танцю України ім. П. Вірського, Національний заслужений академічний український народний хор України імені Г.Г. Верьовки. Ці ансамблі є професійними хореографічними колективами, які пропагують не тільки український народний танець, але танці народів світу [2].

З кожним роком дедалі більше зростає роль хореографічного мистецтва у вихованні аматорських танцювальних колективів, підвищенні їх творчої активності, організації вільного часу молоді, школярів. Серед наймасовіших форм мистецької самодіяльності можна назвати танцювальну. Хореографічні колективи проводять творчу роботу у палацах культури, будинках дитячої творчості, дитячих центрах.

Фестивалі народної художньої творчості молоді, що проходять у всьому світі, ставлять перед керівниками та учасниками танцювальних колективів завдання підвищення культурного рівня, вдосконалення майстерності, створення нових хореографічних постановок, високоідейних за змістом, яскравих за формою, різних за жанрами. Виконавці у танці демонструють почуття національної гордості, гідності, радості праці, любові, почуття піднесеного, трагічного та ін. Будь-який ідейний зміст танцювальної композиції, характер, умови та певна ситуація виконання танцю вже визначені його призначенням у реальному житті, саме тим, що він відтворює в образній емоційній конфігурації.

Звертаючись до витоків народної творчості, ми знайомимося з характером народу, проникаємо у його традиції та світовідчуття. Потрібно прищеплювати підліткам любов до народної хореографії і чим глибшими будуть знання виконавців, тим яскравіше розкриється задум та характер постановки.

Таким чином, народний танець ставить за мету не лише ознайомити учасників аматорського хореографічного колективу з танцювальною культурою різних народів, а й виховати інтерес, дбайливе ставлення до народного танцювального мистецтва як позанаціонального загальнокультурного надбання. Разом з тим, виховати повагу до культури та традицій різних народів, чий естетичні та моральні ідеали так яскраво відображені у народних танцях.

Сьогодні перед мистецькою освітою стоїть завдання створення педагогічних технологій, які формують особливу атмосферу естетичного ставлення до людей, навколишнього світу, культури. На думку дослідників, вивчення народного танцю є одним із ефективних засобів реалізації зазначених цілей. Ця думка побудована на глибокому переконанні в тому, що народний танець наділений потенціалом виховного, естетичного, етичного, оздоровчого впливу на розвиток школярів. Це пов'язано насамперед із багатогранністю народного танцю, який поєднує у собі засоби музичного, пластичного, спортивно-фізичного, естетичного та художнього розвитку. Танцювальний твір,

який правдиво передає задум художника, як і будь-яке інший твір мистецтва – важливий засіб естетичного виховання. У процесі історичного поступу народне мистецтво завжди виступало дзеркалом морального досвіду людства. Танцювальна культура як одна з найбільш стійких форм народного мистецтва, що акумулюють духовно-практичний досвід народу, оперує різними способами кодування, зберігання та трансляції культурних цінностей та смислів. Картина світу, яка відтворюється в народному танці за допомогою музики та рухів, подає дитині надійні моральні орієнтири в навколишньому культурному просторі.

Для сучасної української освітньої системи характерним є посилення ролі національної культури. Але для того, щоб культура мала ефективний вплив на духовний, моральний розвиток особистості, а особистість відчувала потребу в істинній культурі, в оволодінні її цінностями, під час вивчення народних танців хореограф прагне закладати міцний фундамент, що передбачає глибоке знання вихованцями хореографічного колективу фольклору, традицій та обрядів народу. І тут неможливо переоцінити значення такого культурного феномену як народний танець.

ЛІТЕРАТУРА

1. Благова Т.О. Дитяче хореографічне аматорство у розвитку художньої самодіяльності в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7 (33). С. 213–223.

2. Бойко П.А. Вплив творчої спадщини видатного хореографа Павла Вірського на творчий та навчально-виховний комплекс дитячого хореографічного колективу (на прикладі народного ансамблю танцю «Барвінок» м. Вінниці). *Вплив творчості П.П. Вірського на розвиток національної хореографії: матер. наук.-практич. конф., 26 лютого 2005 р., м. Київ*. С. 38–42.

3. Бурля О.А. Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об'єднання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 – Теорія і методика управління освітою / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. Київ, 2004. 20 с.

4. Нечитайло В.С. Народне хореографічне мистецтво як чинник трансляції національно-культурних цінностей у сучасній Україні: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01 – Теорія та історія культури / Держ. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. Київ, 2014. 19 с.

*Олена АКАЄВИЧ
(Хмельницький, Україна)*

ЗАСТОСУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КОНДИТЕРІВ

Останніми роками відбувається докорінне оновлення сфери громадського харчування – збільшується кількість закладів ресторанного господарства, які різняться не тільки за типами обслуговування, а й за стилем (модерн, ретро, мінімалізм, хай-тек тощо). Світові та національні тенденції розвитку закладів ресторанного господарства спрямовані не тільки на забезпечення потреб споживачів, але й створення умов для спілкування, отримання нових вражень (позитивних емоцій) відвідувачів тощо. Кожен заклад ресторанного господарства для привертання уваги відвідувачів використовує різноманітні «родзинки»: дизайн інтер'єру, інноваційні технології приготування страв, нетипове меню, надання послуг, організацію дозвілля тощо. Створювати та працювати в нетрадиційних умовах можуть тільки творчі люди, які розуміють нові тенденції модернізації галузі, мають високий рівень освіченості та професійної культури, а також здатні практично реалізовувати свої креативні задуми. Це спонукає ЗП(ПТ)О застосовувати креативні технології навчання для розвитку творчого потенціалу у здобувачів освіти задля втілення креативних ідей у майбутній професійній діяльності.

До важливих умінь, які формуються під час професійної підготовки кондитера, Т. Стахмич відносить: вміння знайти нові функції об'єкта; уміння виділяти структуру об'єкта, і зв'язки між його елементами; самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію; самостійне комбінування відомих способів діяльності тощо) [1]. Саме тому майбутні кондитери повинні бути налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності, що підкріплюється відповідними ціннісними орієнтаціями, виробляти творчий підхід до праці. У процесі професійної підготовки педагогам необхідно акцентувати увагу на розкриття особистісного творчого потенціалу кожного учня, оскільки це є передумовою формування здатності до адаптації в різних умовах праці, професійної гнучкості, мобільності, а також конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. У цьому контексті креативні технології навчання сприяють його індивідуалізації, активізації здобувачів освіти, діалоговій взаємодії між педагогом і учнем.

У педагогічній практиці є чотири рівні творчої діяльності педагога: репродуктивний – процес відтворення; раціоналізаторський – діяльність найбільш доцільним способом, зручним, простим; конструкторський – створення, конструювання чого-небудь з певних частин; новаторський – діяльність нової думки, прогресивність, інноваційність. Важливо зазначити,

що організація новаторської діяльності передбачає введення нового креативно-дослідницького підходу в навчання майбутніх кваліфікованих робітників.

Є багато навчальних предметів під час яких можна розвивати креативність майбутніх кондитерів шляхом застосування креативних технологій навчання (наприклад, «Технологія приготування борошняних кондитерських виробів з основами товарознавства», «Професійна етика та психологія», «Основи малювання та ліплення» та ін.), однак здебільшого така діяльність характеризується як репродуктивна. Частиною професійної підготовки, що є важливою для організації раціоналізаторської, конструкторської та новаторської діяльності щодо розвитку креативних здібностей майбутніх кондитерів, є професійно-практична підготовка, зокрема, виробниче навчання.

Вважаємо, що у процесі професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки варто звертати більше уваги на виявлення та розвиток креативних здібностей, організовуючи креативно спрямовані заняття, яким притаманні такі ознаки: єдність самовиховання, соціалізації та виховання; демократизм; розвиток ціннісно-сислової сфери діяльності; упровадження інноваційних технологій; використання індивідуального підходу; самостійний творчий пошук; співпраця педагога та учнів; розвиток творчих здібностей; оновлення змісту навчання; застосування рефлексії.

Креативний підхід у професійній підготовці майбутніх кондитерів забезпечує розвиток і саморозвиток особистості, сприяє формуванню навичок мислення й мовлення учнів, розвитку їхніх творчих здібностей, міцному засвоєнню програмового матеріалу.

Тож задля позитивного ефекту визначаємо основні завдання, які має реалізувати педагог на занятті із використанням креативних технологій навчання:

- озброювати учнів свідомими, глибокими й міцними знаннями;
- формувати міцні навички та уміння, сприяючи підготовці майбутніх кваліфікованих робітників до життя;
- підвищувати виховний ефект навчання на занятті;
- здійснювати всебічний розвиток здобувачів освіти;
- формувати в учнів самостійність, творчу активність, ініціативу як стійкі якості особи, уміння творчо вирішувати професійні завдання, які зустрічаються у виробничій діяльності;
- удосконалювати вміння самостійно навчатись упродовж життя, набувати, поглиблювати та поповнювати знання, працювати з книгою, Інтернет-ресурсами, опановувати навички, уміння творчого застосування інформації на практиці;
- формувати в учнів позитивні мотиви навчальної діяльності, пізнавальний інтерес, бажання вчитися, потребу в розширенні та набутті знань, позитивне ставлення до навчання та до майбутньої професії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стахмич Т.М. Інтегрований підхід до підготовки кваліфікованих робітників кулінарного профілю в професійно-технічних навчальних закладах:

Віталій АЛЕКСЕЙКО
(Вінниця, Україна)

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

В закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О) навчання із предметів загальноосвітньої підготовки здійснюється одночасно з навчанням предметів та модулів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовок. Виходячи з цього надзвичайно важливо, щоб загальноосвітня та професійна підготовки зближалися, взаємодоповнювали одна одну, поєднували свою мету та завдання.

Необхідність враховувати зв'язки при вивченні різних предметів доводили у своїх працях ще Я. Коменський, Д. Локк, Й. Песталоцці, К. Ушинський. Великий дидакт Я. Коменський підкреслював «Все, що перебуває у взаємозв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку». Пізніше до ідеї міжпредметних зв'язків зверталися і інші видатні педагоги. Д. Локк зазначав, що один предмет, повинен наповнюватися елементами і фактами іншого.

Дослідниця І. Козловська доводить, що загальноосвітні предмети, будучи базою для вивчення предметів професійного блоку дисциплін, сприяють підвищенню якості професійної підготовки, з іншого боку вивчення предметів професійного блоку дисциплін допомагає учням закріпити отримані знання по загальноосвітніх предметах, доповнює і поглиблює їх при розгляді наукових основ техніки, технології, організації і економіки виробництва. Йдеться не про насичення уроків загальноосвітніх предметів матеріалом професійного циклу або, навпаки, про те, щоб наповнити уроки професійно-технічного циклу матеріалом загальноосвітніх предметів, надаючи їм структуру інших предметів, а про інтеграцію знань, умінь, навичок з різних предметів, про вдосконалення структури власного предмета, про синтез суб'єктивно нового знання [2, 12].

Досягнення високого рівня професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників можливе за умови відповідних математичних знань. Математика є підґрунтям вивчення предметів та модулів відповідно до стандартів професійної (професійно-технічної) освіти з робітничих професій. Тому на уроках математики в ЗП(ПТ)О викладач повинен підбирати задачі і вправи відповідно до певної професії. Процес розв'язання таких задач та вправ орієнтований на організацію навчальної математичної діяльності здобувачів освіти на рівні, який відповідає обраній професії. При цьому значно підвищується мотивація вивчення тем з математики, тому що здобувачі освіти усвідомлюють зв'язок навчального матеріалу з їхньою майбутньою професією.

Так, до прикладу, відповідно до стандарту професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5122.1.56.10-2021 з професії «Кухар» однією з ключових компетентностей за цією професією є математична [1]. Відповідно до якої, здобувач освіти має знати правила математичних розрахунків у професійній діяльності, у тому числі розрахунок кількості необхідної сировини та інгредієнтів в залежності від результатів навчання та уміти застосовувати математичні розрахунки у професійній діяльності. Для майбутніх кухарів професійно значущими є, в першу чергу, знання та навички розрахункового характеру, вміння швидко і вільно вирішувати нескладні задачі, виконувати дії з числами, оперувати звичайними і десятковими дробами, в тому числі наближеними, вміння оперувати відсотками. Наприклад, розрахунки по таблиці взаємозаміни окремих продуктів, знаходження ваги відходів по відсотку відходів при обробці м'яса, риби, овочів, птиці. Майбутніми кухарями активно використовуються такі математичні поняття, як співвідношення величин, пропорції, пряма і зворотна пропорційні залежності, розв'язування рівнянь.

Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що забезпечення професійної спрямованості викладання математики в ЗП(ПТ)О сприяє формуванню мотивації до навчання, знань та умінь, необхідних для вирішення професійних задач. В результаті цього підвищується ефективність навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти з професії «Кухар». Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.10.2021 № 1133. URL: <file:///C:/Users/irina/Downloads/618e73040732c025507174.pdf> [15.10.2022].

2. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі інтегративного підходу: методичні рекомендації / І.М. Козловська, Я.М. Собко, О.О. Стечкевич, О.М. Дубницька, Т.Д. Якимович. Львів: Сполум, 2012. 64 с.

Вікторія АЛЬБЕРТ
(Полтава, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ЇЇ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ

Нові реалії життя зумовлюють процеси активного переосмислення теоретичних, зокрема, філософських, психолого-педагогічних засад побудови освітнього процесу у світі та в Україні зокрема. Особливої актуальності набуває проблема вибору орієнтирів і напрямів у здійсненні реальної педагогічної практики. У цьому сенсі сьогодні у педагогічній науці яскраво виявляються дві засадничі освітні тенденції: антропоцентризму та соціоцентризму як провідних орієнтирів і критеріїв ефективності освітньої практики,

сутнісної мети процесу формування особистості нової генерації з властивими їй потребами в самореалізації, самопізнанні, саморозвитку.

В умовах ускладнення взаємин між особистістю та суспільством, особливої ваги набуває потреба формування позитивного соціального мислення учнівської молоді. Сучасні умови навчання у закладах загальної середньої освіти вимагають від школярів високого рівня соціальної зрілості, здатності самостійно організувати навчальну діяльність, уміння вчитися. У вирішенні означених завдань значно зростає роль освіти як найважливішого фактору формування нової якості людського капіталу, його здатності до створення найкращих світових зразків у науці, економіці, культурі, що забезпечують здатність країни конкурувати з передовими країнами світу. Підвищення якості системи освіти пов'язується нині з її всебічною модернізацією. В означеному контексті позитивне соціальне мислення виступає як система поглядів, принципів, оцінок і переконань, що визначає доброзичливе ставлення особистості до навколишньої дійсності, характеризує позитивне бачення оточуючого світу загалом і своє місце в ньому. Ця система поглядів і переконань формується на рівні опосередкованих та узагальнених відображень подій та явищ у процесі розумової діяльності особистості, що полягає у пізнанні їх сутності, закономірних зв'язків та взаємовідносин [4].

Позитивне мислення – відносно новий вид мислення у сучасній психології, відтак педагогічний аспект його впливу на формування особистості ще недостатньо вивчений. Більшість дослідників у галузі педагогіки та психології не виділяють позитивне мислення як окремий вид з властивими йому відмітними ознаками, структурою та функціями. У різних дослідженнях використовуються такі близькі за змістом терміни: *саногенне, позитивне, правильне, раціональне, конструктивне, оптимістичне, гармонійне, творче, реабілітаційне* мислення.

Так, вітчизняна науковиця Г. Уліцька розглядає позитивне мислення як сукупність якісних характеристик, що забезпечують відображення суттєвих особливостей речей і визначення реальних подій, передбачення найкращих шляхів вирішення проблем, глобальне сприйняття оптимізму та досягнення успіху, готовність особистості до виконання активних пізнавальних і соціальних завдань [5, 6].

Зарубіжна дослідниця Т. Васильєва зазначає, що на противагу традиційному потратковуванню мислення як сукупності розумових процесів, за допомогою яких вирішується конкретна зовнішня задача, термін «позитивне мислення» відображає розв'язання внутрішніх проблем, оскільки йдеться про контроль особистості своїх думок, емоцій, дій [1, 5, 8].

Є. Ємельянова розглядає позитивне мислення як здатність особистості вирізняти позитивні аспекти у складних ситуаціях, як позитивне осмислення негативних явищ [3, 128].

Є. Волков потрактовує позитивне мислення як здорове (критичне, вміле) мислення, як важливу передумову психологічного і фізичного здоров'я особистості [2, 5].

До основних критеріїв сформованості позитивного мислення вітчизняна дослідниця Н. Сердюк відносить: рефлексивність, емпатійність, емоційне реагування, рівень задоволеності життям, позитивну мотивацію, здатність до саморегуляції поведінки [4, 344].

Таким чином, як показало вивчення проблеми, позитивне мислення сприяє успішній діяльності особистості, а позитивне ставлення до дійсності, оптимістичне бачення світу полегшує процес управління емоціями. Сформованість позитивного мислення забезпечує створення необхідних передумов для саморозвитку та становлення здорової, оптимістичної, креативної, емпатійної особистості, її узгодженості з оточенням, управління негативними емоціями, контролю потреб та розвитку здібностей, гармонізації особистісних якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильева Т.Н. Саногенное мышление учащегося, учителя. Калининград: ГИПП «Янтарь сказ», 2000. 152 с.
2. Волков Е.Н. Здоровое мышление как средство профилактики и терапии патологического мышления в деструктивных культурах. *Журнал практического психолога*. 2007. № 6. С. 3–17.
3. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. СПб.: Речь, 2008. 336 с.
4. Сердюк Н.І. Критерії позитивного мислення в юнацькому віці. *Навчання, виховання та розвиток у контексті життєвих перспектив особистості*: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (Бердянськ, 25 квітня 2019 року) / [за заг. ред. О.В. Горещької]. Бердянськ: БДПУ, 2019. С. 344–347.
5. Уліцька Г.С. Особливості розвитку позитивного мислення старшокласників: автореф. дис. ...канд псих. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 22 с.

Вікторія АТАМАНЧУК
(Київ, Україна)

ЦИФРОВА ГУМАНІТАРИСТИКА У СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ (НА ПРИКЛАДІ «ПОРТАЛУ ШЕВЧЕНКА»)

М. Беррі з-поміж нових методів дослідження цифрової гуманітаристики обґрунтовано акцентує увагу на таких методах, як комп'ютерний статистичний аналіз, пошук, тематичне моделювання, візуалізація даних [1]. Пошук, опрацювання і структурування даних дають змогу дослідникам виявляти глибинні закономірності, опрацювати й аналізувати надзвичайно об'ємні архіви і колекції, а також здійснювати складні міждисциплінарні проєкти з формування динамічних просторів на основі використання мультимедійного контенту. Зразками реалізації трансдисциплінарних стратегій цифрової гуманітаристики є проєкт «Портал Шевченка» [2] Національного центру «Мала академія наук України».

Проект «Портал Шевченка» [3] дає змогу використовувати для вивчення інформації про життя і творчість українського поета методи системно-онтологічного аналізу, побудови інформаційних моделей; інструменти формування е-сценаріїв, створення таксономій і їх графічного відображення, формування інтерактивних 3D-панорам. Вказані методи й інструменти значною мірою трансформують процес наукового аналізу, розширюючи дослідницькі можливості.

Матеріалом для здійснення досліджень у межах проекту «Портал Шевченка» слугують оцифровані рукописи поета й архівні матеріали, оцифровані мистецькі твори, що включають живопис і графіку, оснащені коментарями і роз'ясненнями, оцифровані дослідницькі матеріали, що охоплюють різні видання літературних творів, наукові розвідки, літературознавчі студії і переклади, а також сукупність мультимедійних об'єктів, пов'язаних із творчістю Т. Шевченка, яку формує велика кількість 3D-турів, теле- та радіопередач, музичних репрезентацій, аудіокниг.

Своєрідність навігації порталу, що забезпечує необхідні інструменти для реалізації дослідницьких завдань, зумовлюється структуруванням інформації за тематичними, архітектонічними, хронологічними параметрами, наявністю наскрізних структурно-семантичних ліній, а також широкими можливостями поглибленого пошуку визначених понять. Вказані особливості проекту «Портал Шевченка» створюють передумови для інформаційного й інтерпретаційного переформатування шляхом творення різноманітних систем інтерактивних документів і мультимедійних засобів, а також їх комбінацій у межах концептуальної парадигми шевченкознавства.

Отже, важливими аспектами цифрової гуманітаристики є формування нових операційних можливостей досліджень, зумовлених застосуванням цифрових інструментів, а також трансформація цифрових інструментів у компоненти сучасного мистецького осягнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Berry D.M., Fagerjord A. Digital Humanities: Knowledge and Critique in a Digital Age. Cambridge: Polity, 2017.
2. Портал Шевченка. URL: <http://kobzar.ua/> (дата звернення 04.10.2022).
3. Онтологічний кабінет дослідження життя та творчості Тараса Шевченка в середовищі науково-освітнього порталу KOBZAR.UA: монографія / С.О. Довгий та ін. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2016. 175 с.

*Олена БАРАНОВСЬКА
(Київ, Україна)*

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ: ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

У сучасній педагогічній науці гуманістична освітня парадигма передбачає повну і завершену підготовку дитини до життя здебільшого через розви-

ток його індивідуальності та формування особистості. Ключовим поняттям виступає поняття «індивідуалізація навчання». В педагогічній літературі терміни «індивідуалізація навчання», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання» іноді застосовуються як синоніми. Проведемо порівняльний аналіз цих термінів та визначимо їхню ієрархію. Поняття «індивідуалізація навчання» в науковій літературі розглядається як педагогічний принцип побудови системи відносин учня з учителем, де враховуються і розвиваються індивідуальні особливості кожного учасника. Поняття «індивідуалізоване навчання» визначається як вид навчання, що здійснюється на засадах індивідуалізації із застосуванням відповідних технологій, метою якого є розвиток індивіда згідно з його здібностями і в притаманному для нього темпі. Тобто це навчання за індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами, темпом, формами контролю і оцінювання, де передбачається всебічне вивчення особливостей учнів (їхніх потреб, інтересів, здібностей і можливостей), наявність відповідно підготовлених учителів, адаптованих та індивідуалізованих курсів, програм, розвинена матеріально-технічна база. Поняття «індивідуальне навчання» застосовується тоді, коли мова йде про *форму, модель організації навчального процесу*, за якої вчитель взаємодіє лише з одним учнем; один учень взаємодіє лише із засобами навчання (книги, комп'ютер тощо); двоє учнів взаємодіють між собою (взаємонавчання) без участі вчителя [1; 2].

Визначення термінів «індивідуалізація навчання» та «індивідуалізований підхід» мають спільну площину, але їхня ієрархія розглядається по-різному. Г. Селевко вважає, що поняття «індивідуалізація навчання» є більш вузьким поняттям, ніж поняття «індивідуалізований підхід». «Індивідуалізація навчання» визначається з двох ракурсів: як організація навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання зумовлюється індивідуальними особливостями учнів; як різні навчально-методичні, психолого-педагогічні та організаційно-управлінські заходи, що забезпечують індивідуалізований підхід. О. Кірсанов доводить, що «індивідуалізація навчання» – більш широке поняття, ніж поняття «індивідуалізований підхід»: перше передбачає і діяльність вчителя, і діяльність учнів, причому на всіх етапах процесу навчання», а друге – тільки діяльність вчителя. Тож індивідуалізований підхід в навчанні розглядається як принцип індивідуалізації навчальної діяльності, а індивідуалізований (індивідуальний) підхід є складовою частиною індивідуалізації навчальної діяльності. Є. Рабунський пов'язує ці поняття таким чином: індивідуалізація навчання – особлива організація навчального процесу в колективі класу, спрямована на здійснення вимог індивідуалізованого підходу. О. Савченко зауважує, що індивідуалізований підхід в шкільній практиці знаходить вияв у врахуванні типових особливостей учнів; на уроці здійснюється через групові диференційовані завдання з включенням окремих індивідуальних завдань.

В дидактиці фігурує цілий ряд понять, які базуються на основному понятті «індивідуалізація навчання»: «індивідуалізований підхід», «індивідуаль-

ний підхід», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання», «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальна траєкторія навчання», «індивідуальний освітній маршрут», «індивідуальна освітня програма», технології індивідуалізації навчання тощо. Л. Шелестова, аналізуючи ці поняття, акцентує на тому, що «траєкторія» та «маршрут» не одне те саме. Розмежовуючи поняття «індивідуальна освітня траєкторія» та «індивідуальний освітній маршрут», автор зазначає, що перше – це лінія учня в його саморозвитку з властивими йому своєрідними неповторними рисами (тобто вплив навчання на зміни особистості учня); друге – завчасно намічений шлях отримання освіти на основі індивідуальної програми з урахуванням його досвіду, рівня його навчальних потреб і можливостей [4]. Інструментом формування ключових компетентностей, організації активної пізнавальної діяльності учнів, засобом для застосування педагогічних технологій індивідуалізованого навчання, є сучасний підручник [5]. Отже, кожне із проаналізованих понять має свою специфіку і розкриває певні елементи навчального процесу від його принципів до форм і методів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: Методичні рекомендації. Київ: «Фенікс», 2021. 64 с.
2. Барановська О.В. Індивідуалізація навчання: здобутки, труднощі, перспективи. *Innovative technologies in science and education. Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference*. Jerusalem, Israel, 2021. Pp. 159–164.
3. Барановська О.В. Теоретико-методологічні основи індивідуалізації навчання в початковій школі. *Theoretical foundations of the functioning of Education. Ways to improve the effectiveness of educational activities: collective monograph*. International Science Group. Boston: Primedia Launch, 2021. Pp. 16–23.
4. Шелестова Л.В. Індивідуалізація навчання: аналіз трактовок понять. *Editorial Board*, 2022. С. 268.
5. Трубачева С., Барановська О. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника. *Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р.)*. К.: Педагогічна думка, 2018. С. 81–85.

Ірина БЕБИЧ
(Дрогобич, Україна)

ПАРНІ ТА ГРУПОВІ ФОРМИ РОБОТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Початкова школа – новий етап для дитини, який дуже складний і важливий для становлення її як особистості. Тут дитина не тільки отримує предметні знання, але вчиться вчитися в колективі своїх однолітків, налагоджувати

контакт з ними і іншими людьми. Цього дитина досягти самостійно не зможе, йому потрібна буде допомога вчителя.

Одним із основних завдань сучасної школи є формування активної інтелектуальної особистості, яка має достатній рівень культури, вміння висловлювати власну думку, поважати думку інших, здатна креативно мислити, проявляти ініціативу, творчо вирішувати життєві і професійні завдання [1, 1].

Нестандартні організаційні форми не тільки урізноманітнюють навчальний процес, а й викликають у школярів задоволення від самого процесу праці.

Особливості використання парної та групової роботи ідентичні: необхідно продумати організацію робіт у парі та групах, з огляду на інтелектуальні можливості учнів та їх взаємини в колективі. Крім того, парна та групова робота дає змогу включити до пізнавальної діяльності всіх учнів. Робота в парі спонукає інтерес до навчальної діяльності, підвищує рівень відповідальності учня за виконану роботу, і навіть сприяє розвитку навичок контролю та самоконтролю [2, 142].

Робота в групі загалом і в парі дуже складна в організації, вимагає готовності, як від учнів, так і від самого вчителя. Але результативність роботи в групі також велика на уроках, адже дитина, взаємодіючи з однолітками, вчиться мислити, здобувати знання і застосовувати їх; обмірковувати свої рішення, обґрунтовувати їх, співпрацюючи з іншими учасниками освітнього процесу. Адже самим здобуте знання запам'ятовується набагато краще і може застосовуватися дитиною довгий час [1, 1].

Процес роботи в групах спрямований насамперед на вміння учасників домовлятися, обговорювати, а також враховувати думку партнерів. Однією з головних умов організації групової роботи є співробітництво та взаємодія між учасниками. Концепція співробітництва передбачає позицію учня як суб'єкта навчальної діяльності.

Роботу в групах можна застосовувати на різних типах уроків: від вивчення нового матеріалу до уроку контролю. Вона поживляє урок, привертає увагу всього класу, веде до співробітництва учня та вчителя на уроці [3]. Тож парні та групові методи навчання є важливим компонентом сучасного освітнього процесу, їх застосування сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, формуванню вміння висловлювати свої думки та обґрунтовувати власний погляд, підвищенню пізнавального інтересу та формуванню ключових та предметних компетентностей.

Ці форми здійснюють емоційний вплив на дітей, підтримують інтерес до навчання, забезпечують інтелектуальний розвиток, спонукають до ініціативи, формують навички взаємодії з іншими учасниками навчального процесу [1, 1].

Парні та групові методи навчання мають значний педагогічний потенціал. Використання таких методів дає можливість зробити навчальний процес більш цікавим і продуктивним. Крім того, такий підхід спрямований на розвиток особистісної рефлексії учня, усвідомлення включеності до спільної роботи, становлення активної суб'єктної позиції в навчальній діяльності та підвищення рівня пізнавальної активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пономарьова, К. Нестандартні форми організації навчання української мови в початкових класах. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/11071/1/%D0%9A.%20%D0%9F%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%80%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D0%B0.%20%D0%9D%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D1%96%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%BE%D1%86%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf>
2. Кучерук О.А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика. Житомир: Вид-во ЖЗДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.
3. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 142 с.

*Анжела БУДКО, Дар'я ТЕЛЕВНА
(Харків, Україна)*

КОНСТРУЮВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ФРАНТА В АНГЛІЙСЬКОМУ ДРАМАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ XVII СТОЛІТТЯ

Актуальність теми дослідження зумовлена відсутністю повного системного аналізу мовних засобів реалізації презентаційної стратегій та ідентичності.

Найчастіше поняття «ідентичність» визначають як те, «ким людина є, або якості людини або групи, що відрізняють її від інших» [1]. З цього поняття можна зробити припущення, що існують критерії, які визначають певну групу.

Згідно з Б. Нортоном, людей не можна розглядати як суб'єктів, які використовують мову як інструмент для спілкування. Суб'єкти – це матеріальні істоти, які мають різні ролі у соціальній структурі; і власне участь суб'єктів в цих соціально-дискурсивних практиках фактично конструє їх ідентичність. П. Бурдье також розглядає мову як «символічний капітал» і як місце побудови ідентичності. Ідентичності конструюються в дискурсах та через дискурси, що наділяють суб'єктів ознаками відмінності. Конструювання ідентичності у дискурсі відбувається шляхом використання певних мовленевих стратегій [2].

Франт – це чепуруни та піжони, об'єкти наслідування, захоплення та уїдливого глузувань. Франт – півень (вирядився як півень!), Павич, гоголь, красень, піжон, фрасер, блазень, фат, хлющ, фігляр, клоун, пугало, фанфарон, паяц, ферт, форсун, гаєр, буффон, кривляка, ломака і навіть «мавпа» («бач, крутиться, як мавпа!»). Франт проник і в блатний словник: злодії тягонини, літнього ловеласа звать «шалун» [4; 5].

Можемо вважати, що франтів не люблять і зневажають. І це цілком вибачливо – адже франт завжди виділяється, він помітний, а значить схильний до

загальних пересудів і оцінок. А принизливо оцінювати все незвичайне, що виділяється із сірої маси – це так звично для людини. Франт не просто чепурний, він зразково-показово модний. Навіть якщо він одягнений старомодно, він так одягнений і так носить одяг, що кожному зрозуміло, що це шик. Іншими словами, фронт може бути одягнений і несучасно, але він все одно залишається франтом, так вміє подати себе і так на ньому сидить те, що сьогодні старомодно. Такий вигляд мали в післяреволюційний час деякі інтелігенти царських часів, що ходили з тростиною і в капелюсі.

Конструювання ідентичності франта в драматичному дискурсі зображується у п'єсі Томаса Хейвуда «*The Fair Maid of the West*».

«*GOODLACR: And what of that? Spencer If she be ranked amongst the loose and lewd, Take it away, I hold it much undecent, A whore should ha 't in keeping: but if constant Let her enjoy it: this my Will perform As thou art just and honest.*

GOODLACR: Sense else forsake me.

SPENCER: Now lead me to my Chamber, all's made even, My peace with earth, and my atone with heaven».

Франт – це не лише йдеться мова про зовнішнє зображення та сприйняття його навколишнім світом, а також про внутрішнє його наповнення. В п'єсі гарно зображено про дотримання свого слова, обіцянки, клятви, про чесність, відвагу, дотримання моральних принципів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кубрякова Е.С. О методике когнитивнодискурсивного анализа применительно к исследованию драматургических произведений (пьесы как особые форматы знания). *Принципы и методы когнитивных исследований языка: сб. науч. тр.* / отв. ред. Н.И.Болдырев. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С. 30–45.

2. Маріна О.В. Лібертизм у драматургії часів англійської Реставрації: когнітивно-прагматичний аспект. *Когніція, комунікація, дискурс.* 2019. № 19. С. 96–112.

3. Словник української мови: в 11 томах. Том 9. Київ: Наукова думка, 1978. 917 с.

4. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Альта-Пресс, 2005.

5. Heywood, *The fair maid of the west, or, a girl worth gold.*, 1631. 53 p. URL: https://emed.folger.edu/sites/default/files/folger_encodings/pdf/EMED-1FMW-reg-3.pdf (дата звернення 10.01.2022)

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У концепції Нової української школи центральне місце посідає реформований зміст освіти, націлений на формування компетентностей, що мають забезпечити успішну самореалізацію кожного громадянина в суспільстві [4]. Однією з 10 ключових компетентностей є компетентність у природничих науках і технологіях.

Потужний потенціал розвитку компетентної особистості мають природничі науки. Тому під час навчання здобувачів освіти природничих дисциплін у закладі позашкільної освіти еколого-натуралістичного напрямку постає питання розвитку природничо-наукової компетентності. Аналіз системи позашкільної освіти показав її потужний потенціал для становлення й розвитку компетентностей особистості. Цей потенціал полягає в змісті, формах, методах, умовах позашкільної освіти.

На основі аналізу зарубіжних та вітчизняних наукових досліджень [1, 2, 3], під природничо-науковою компетентністю розглядаємо набуту у процесі навчання інтегровану здатність учнів, що включає оволодіння поняттєво-термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення фундаментальних ідей і принципів природничих наук, зокрема сутності основних законів і закономірностей природи, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів, та формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку суспільства.

У процесі реалізації завдань даного дослідження виникла потреба в розробленні методичної моделі формування природничо-наукової компетентності старшокласників на заняттях гуртка «Загальна біологія з основами дослідництва» та «Поглиблене вивчення біології» Центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді Сумської міської ради. Під методичною моделлю формування природничо-наукової компетентності розуміємо сукупність та взаємозв'язок цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання, які забезпечують управління, планування, контроль, аналіз, корекцію освітнього процесу та спрямовані на формування й подальший розвиток природничо-наукової компетентності.

Використовуючи теоретичні (аналіз, узагальнення психолого-педагогічних джерел, порівняння, системно-структурний) та емпіричні (опитування, спостереження,) методи, розроблено й теоретично обґрунтовано модель формування природничо-наукової компетентності, а також обґрунтовано роль дослідницької діяльності в її формуванні.

Модель містить мету та завдання, відповідно до яких підібрано підходи, принципи та компоненти (цільовий блок), організаційно-педагогічні умови

діяльності, етапи, методи та форми формування природничо-наукової компетентності (процесуальний блок), а також діагностика рівня її сформованості (результативний блок).

Ефективність запропонованої моделі підтверджується високою результативністю участі вихованців у обласних і всеукраїнських конкурсах і проєктах. Практичне значення дослідження полягає у розробці та впровадженні у педагогічну практику моделі формування природничо-наукової компетентності вихованців закладу позашкільної освіти, підготовці пропозицій щодо впровадження одержаних результатів у практику роботи інших гуртків. Запропоновану модель можна ефективно застосовувати в освітньому процесі закладів загальної середньої та позашкільної освіти. З цією моделлю можна ознайомитись на офіційному веб-сайті закладу позашкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецька Г.А., Басіста В.В. Природничо-наукова компетентність у структурі професійної компетентності фахівця-еколога. *Методика навчання природничих дисциплін у вищій та середній школі. XX Каришинські читання: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.*, 29–30 трав. 2013 р. Полтава: Аст-р-я, 2013. С. 33–35.

2. Карусям С.М. Формування природничо-наукової компетентності у майбутніх фахівців інженерного профілю: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2010. 24 с.

3. Непорожня Л.В. Методичні особливості формування природничо-наукової компетентності старшокласників на уроках фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2016. 22. С. 96–99.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н.М.Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

Hanna WOJCIECHOWSKA
(Poznań, Polska)

AKTYWNOŚĆ ARTYSTYCZNA DZIECI JAKO PRZEDMIOT BADAŃ EWALUACYJNYCH

Pojęcie kompetencji jest definiowane jako zakres czyjejs wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności. W ostatnich latach wielu reform, przemian na gruncie polskiego szkolnictwa stało się pojęciem popularnym i często używanym, gdyż jednym z zasadniczym zadań szkoły jest jej efektywne działanie mierzone podniesieniem umiejętności i wiadomości uczniów. Ze względu jednak na to, iż ocenianie nie jest najważniejszym celem w procesie kształcenia, lecz przede wszystkim wspieranie i stymulowanie do rozwoju każdego ucznia [4]. Warto spojrzeć na to zagadnienie jako na jeden z zakresów dotyczących wartościowania efektywności procesu edukacji szkolnej [2] z uwzględnieniem aktywności, która jest swego rodzaju katalizatorem podnoszenia owych kompetencji.

W celu wyodrębnienia cech stanowiących analizę jakościową i ilościową zastosowano obserwację pośrednią, wywiady indywidualne oraz zbiorowe. Naszą wiedzę o świecie społecznym determinują właściwości obserwowanych przez nas ludzi i sytuacji. Dlatego podstawą dla interpretacji jakościowej będzie w badanych zakresach analiza owych właściwości w kontekście paradygmatu interpretatywnego. W jego ramach możemy zająć się analizą subiektywnego rozumienia badanych poprzez testowanie wiedzy w praktyce konkretnych społeczności.

Podejście jakościowe osadzone w paradygmacie interpretatywnym zastosowano więc z przekonaniem, iż odkrywanie tego, co nauczyciele myślą o wybranych zjawiskach edukacyjnych, jak je postrzegają, jakie nadają im znaczenia i wartości ma swój oddźwięk w stosowanych rozwiązaniach praktycznych. Badania jakościowe stworzą możliwość wyodrębnienia czynników wartościujących poprawę jakości kształcenia w zakresie kształcenia kompetencji artystycznych najmłodszych uczniów. Ze względu na to, iż filozoficzny fundament obranego paradygmatu jest bardzo zróżnicowany. Stwarza to możliwość wyboru perspektywy badań.

Poszukując błędów metodycznych, jakie mogą być przyczyną niskiego stopnia aktywności muzycznej w edukacji wczesnoszkolnej wybrano perspektywę fenomenograficzną, w której badani postrzeganie świata identyfikują z codziennym funkcjonowaniem. Mając na uwadze własne doświadczenie i wyobrażenie zjawiska uwikłane w określonej kulturze, która nie pozwala wyjść poza określony schemat poznawczy [7]. Dlatego też danych dla analizy fenomenograficznej dostarczyły przede wszystkim wywiady zogniskowane ze studentami pedagogiki, które zapewniały uzyskanie perspektywy uczestnika badanych procesów z zamiarem ukazania ogólnej struktury różnic i podobieństw w kontekście wielości indywidualnych przypadków. Szukając w ten sposób przesłanek ku poprawie jakości kształcenia.

Dla analizy czynników, jakie mogą wpływać na podniesienie kompetencji muzycznych w edukacji wczesnoszkolnej przyjęto perspektywę badań fenomenalistycznych. Chodzi bowiem o wyłonienie niezróżnicowanego pod względem istotnościowym układu zmiennych, które mogą warunkować poprawę jakości kształcenia w badanej sferze [3].

Próbując określić stan aktywności artystycznej dzieci w edukacji wczesnoszkolnej zastosowano podejście ilościowo-jakościowe. Paradygmat empirycystyczno-pozytywistyczny pozwala zebrać wiedzę, dzięki mierzalnej obserwacji, gdzie będzie się analizować: ilość, wielość, częstość i nasycenie obserwowanych procesów.

Dla analizy tego zagadnienia przebadano grupę 106 uczniów klas pierwszych szkół podstawowych z powiatu jarocińskiego. Nauczycieli tych dzieci poproszono o prowadzenie obserwacji w wybranych kategoriach oraz nadanie każdemu uczniowi określonej rangi (r) w skali od 1 do 5, przy czym najwyższa ranga to jeden, a najniższa pięć [9]. Możliwe było więc zinterpretowanie średniego wskaźnika rang. Uzupełnieniem obserwacji pośredniej, którą prowadzili

nauczyciele były wywiady skategoryzowane z rodzicami badanych dzieci dotyczący tych samych wskaźnikowanych kategorii.

Mając na uwadze, iż wyniki i interpretacje w ramach tego problemu badawczego stanowiły podłoże dla sformułowania pozostałych pytań badawczych w ramach badań pogłębionych przedstawię je w pierwszej kolejności.

W diagnozie stanu kompetencji artystycznych badanych dzieci przyjęto kategorie określone językiem treści nauczania w Podstawie programowej. Ze względu na rozmiar opracowania przedstawię wybrane, najistotniejsze zakresy uzyskanych wyników.

W zakresie kompetencji artystycznych związanych ze sferą językową badano: poziom umiejętności czytania, orientacji w treści wysłuchanych utworów literackich, samodzielnego wypożyczenia książek z biblioteki, podejmowania prób samodzielnego czytania w domu, zbierania książek do domowej biblioteczki oraz określenia stanu zjawiska wymieniania się książkami w grupie rówieśniczej.

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej kluczową kompetencją katalizującą aktywność językową dzieci jest czytanie. Dzieci w wieku przedszkolnym rozwijają kompetencje językowe często jeszcze z jego pominięciem, jednak wszelka inna aktywność jest przede wszystkim przygotowaniem do nauki czytania. Niewątpliwie więc opanowanie odpowiedniego poziomu czytania jest narzędziem ułatwiającym rozwijanie aktywności językowej. Stan kompetencji w zakresie czytania badanych uczniów określono poprzez obserwację pośrednią, którą prowadzili nauczyciele badanych dzieci. U podstaw wyboru takiej techniki badawczej leży przekonanie, iż nauczyciel nieustannie obserwuje, jak przebiega uczenie się uczniów i jakie efekty ono przynosi w danej chwili [8].

Kwestionariusz obserwacji został tak zbudowany, aby nauczyciele mogli zapoznać się z charakterystyką czterech cech dobrego czytania i jednym z opisów scharakteryzować każdego ucznia, to jest:

- czyta poprawnie: starannie wymawia wszystkie głoski, nie przekręca i nie opuszcza liter, sylab, wyrazów, nie powtarza czy dodaje elementów nieistniejących,

- czyta płynnie: czyta tekst całymi wyrazami, częściami zdania lub całymi zdaniami bez zatrzymywania się przed trudniejszymi, długimi wyrazami lub zbiegami spółgłosek w celu ułatwienia sobie prezentacji, stale, powoli, swoim tempem wymawia czytany tekst,

- czyta biegle: szybko i poprawnie rozpoznaje wyrazy oraz zdania z jednoczesnym ich rozumieniem, akcentuje wyrazy istotne dla zrozumienia treści, czyta biegle podczas konkursów czytania i odczytywania teksów w klasie,

- czyta wyraziście: uwzględnia w tekście odpowiednie pauzy gramatyczne, logiczne i psychologiczne, właściwie modeluje i intonuje głosem, czyta płynnie, biegle, uczestniczy w konkursach czytelniczych i recytatorskich [1].

Powyższe kryteria oceny nie wystarczyły jednak, aby opisać wszystkich badanych uczniów, ponieważ znaczna część dzieci nie mogła zostać zakwalifikowana do żadnego z powyższych opisów, dlatego też zweryfikowano narzędzie badawcze i dodano dwa kryteria, to jest:

- czyta na etapie elementarзовym: utrwała znajomość poznanych liter, poznaje dwuznaki, czytając opuszcza litery, sylaby, dodaje elementy nieistniejące, nie intonuje i moduluje głosem,

- czyta na etapie poelementarзовym: zna wszystkie litery i dwuznaki, stara się starannie wymawiać wszystkie głoski, czytając czasami myli litery, powtarza i dodaje elementy nieistniejące, głosuje i sylabizuje, nie intonuje i moduluje głosem.

32% uczniów znajduje się na etapie czytania poprawnego. Pozostali uczniowie znajdują się w zakresie czytania na poziomie elementarзовym i poelementarзовym, co stanowi łącznie 65% całości (72 uczniów). Nauczyciele wskazywali, iż uczniowie ci mają trudności w poprawnym wymawianiu wszystkich głosek, często przekręcają i opuszczają litery, sylaby, wyrazy, dodają elementy nieistniejące, nie czytają tekstu całymi wyrazami, zatrzymują się przed trudniejszymi wyrazami, zbiegami głosek, czytają wolnym tempem, nie potrafią jeszcze zaakcentować w tekście wyrazów istotnych dla zrozumienia treści, nie uwzględniają pauz gramatycznych, logicznych i psychologicznych, nie uczestniczą jeszcze w konkursach czytelniczych i recytatorskich.

Umiejętność odpowiedzi na pytania do tekstu, przenoszenia treści literackich na pole własnej aktywności słownej, pisanej, plastycznej i muzyczno-słownej to wskaźniki informujące o poziomie orientacji dziecka w treści wysłuchanych utworów literackich. Tę kompetencję wśród badanych dzieci określono dość wysoko, średni wskaźnik uzyskanej rangi wyniósł $r = 2,1$. Przy 35% badanych dzieci zostało określonych najwyższych rangą – 1, co istotne to również żaden z uczniów nie otrzymał dwóch najniższych not, czyli 4 i 5.

W badanej grupie pierwszoklasistów nie można było określić konkretnych danych dotyczących samodzielnego wypożyczania książek z biblioteki, gdyż żadna z badanych klas nie została jeszcze zapisana w poczet czytelników. Tylko dwie osoby z badanej grupy wypożyczają już książki okazjonalnie, gdyż same zgłosiły się do koła bibliotecznego. Niepokojący jest również fakt, iż pomimo funkcjonowania w najbliższym otoczeniu dzieci bibliotek publicznych tylko 4% z nich wypożycza książki. Mając na uwadze wiek dzieci, które wymagają jeszcze wsparcia rodziców w takich czynnościach można wnioskować, iż również rodzice wykazują małe zainteresowanie tą formą aktywności.

84% badanych dzieci podejmuje próby samodzielnego czytania w domu, są to na ogół «czytanki». 8% rodziców relacjonuje, iż takie sytuacje mają miejsce, gdy: *«Mama ją weźmie do czytania, mają zadaną lekturę, czytankę albo dostanie nową książkę od bliskich»*. Kolejne 8% badanych dzieci nie podejmuje prób samodzielnego czytania w domu. Przynotowana wypowiedź jednego z rodziców również wskazuje na brak samodzielności, motywacji dla doskonalenia tej kompetencji. Wyniki te wiążą się z niską umiejętnością czytania, a także ze spadkiem zainteresowania czytelnictwem w ostatnich latach [6].

65% badanych rodziców określa, iż ich dziecko zbiera książki do domowej biblioteczki, pozostała część badanych nie obserwuje takich zachowań u swojego dziecka i nie podaje powodu, dlaczego tak się dzieje. 24 % badanych rodziców określa także, że ich dziecko pożycza książki od kolegów czy koleżanek, co

stanowi relatywnie bardzo mały procent w odniesieniu do interpretowania poziomu aktywności językowej dzieci. Jak dowodzą kilkuletnie obserwacje autorki dzieci na tym etapie kształcenia bardzo chętnie wymieniają się różnymi przedmiotami, dlatego więc w tak niskim stopniu są to książki, materiały czytelnicze? Niewątpliwie jednak jest to bardzo ważny wskaźnik pomagający interpretować poziom aktywności językowej uczniów i może również stanowić informacje weryfikujące faktyczny stan w kontekście pozostałych informacji otrzymanych od rodziców lub dostarczać nowych rozwiązań również w zakresie kreowania postaw czytelniczych małych dzieci.

Analiza stanu aktywności plastycznej badanych uczniów wskazuje na dość duże zróżnicowanie w zakresie jej rodzajów i natężenia. Popularną formą aktywności, a jednocześnie dostępną dla dużej liczby dzieci jest zbieranie, gromadzenie prac plastycznych, które same wykonały. Ułatwia to z całą pewnością przygotowane otoczenie, sala, w której dzieci pracują, odpowiednie pudełka, portfolio w których mogą gromadzić systematycznie wytwory. Spora grupa badanych pierwszoklasistów (85%) deklaruje również, iż chętnie obdarowuje swoimi pracami najbliższych.

Badane przejawy aktywności artystycznej dotyczą uczniów w początkowym etapie kształcenia i odwołują się do podstawowych form aktywności dziecka w tym wieku, głównie poprzez wspomaganie rozwoju procesów sensorycznych niezbędnych dla zdobywania kolejnych umiejętności szkolnych, stanowią więc niezwykle ważny czynnik dla globalnego rozwoju dziecka, a jeśli tak, to średnie wskaźniki uzyskanych rang nie mogą być zadowalające. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej chodzi przede wszystkim o to, aby uwrażliwić najmłodszych uczniów na kulturę słowa, dźwięku, obrazu, ruchu [6]. Szczególnie niepokojące są wyniki badań w zakresie aktywności muzycznej, dlatego też dalszą część analiz zawężono do poszukiwań etiologicznych i fenomenalistycznych w kształceniu na etapie edukacji wczesnoszkolnej ze szczególnym uwzględnieniem edukacji muzycznej.

Wyodrębnione czynniki nie zostały w niniejszych badaniach poddane wartościowaniu, jak dowodzą wyniki badań z perspektywy studentów kończących kurs z zakresu edukacji muzycznej dziecka zjawisko poprawy stanu aktywności muzycznej jest procesem wieloaspektowym. Z jednej strony wskazuje się na potrzebę znajomości podstaw programowych, jednak bez zbędnego programocentryzmu [10], bo wskazują na potrzebę tworzenia indywidualnych zadań muzycznych dla ucznia korzystając z różnorodnych rozwiązań metodycznych, z uwzględnieniem «podejścia zadaniowego w edukacji kulturalnej» [5]. A kolejnym ważnym elementem jest wiedza metodyczna, która z jednej strony wpływa bezpośrednio na efektywność w zakresie realizacji i konstruowania celów kształcenia, a z drugiej pozwala samodiagnozować własne umiejętności, które wpływają na realizację zadań poszczególnych uczniów.

Każde działanie nauczyciela i ucznia opiera się na określonym repertuarze muzycznym, które również stanowi o treściach tego rodzaju edukacji. Dobrze,

jeżeli badani dokonują oceny zasobu własnej znajomości tekstów muzycznych i słowno-muzycznych.

Można stwierdzić, iż wyodrębnione czynniki warunkujące poprawę jakości kształcenia w zakresie aktywności artystycznej, choć odnoszą się przede wszystkim do nauczyciela – kreatora procesu kształcenia, do jego aktywności poznawczej i działaniowej, to są nadzieją na poprawę jakości kształcenia, której wyrazicielem jest zawsze dziecko.

Jak wskazują wyżej przytoczone odniesienia znajduje się w nich wiele myśli J. Grzesiaka popartych badaniami empirycznymi ku łączeniu edukacji wczesnoszkolnej z kulturalną ze wskazaniem na wartości dla całościowego rozwoju małego dziecka. Wiele z nich poprzez zaciekawienie wyzwała w młodych pedagogach zamiłowanie do badania i projektowania dydaktycznego w tej sferze nauki i edukacji.

BIBLIOGRAFIA

1. Czelakowska, D. (2010), *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Kraków.

2. Denek, K. (2010), *O lepszą jakość procesu kształcenia*, [w:] *Nie ma alternatywy dla dydaktyki*, L. Pawelski, red., PSNT Szczecinek.

3. Gnitecki, J. (2007), *Wstęp do ogólnej metodologii badań w naukach pedagogicznych*, Tom II, *Tworzenie wiedzy o edukacji w naukach pedagogicznych*, Poznań.

4. Grzesiak, J. (2010), *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*, Konin.

5. Grzesiak, J. (1999), *Podejście zadaniowe w edukacji kulturalnej*, [w:] *Edukacja kulturalna w życiu człowieka*, Dz. Jankowski, red., Kalisz.

6. Grzesiak, J. (2002), *Problemy integracji kultury i edukacji szkolnej*, [w:] *Edukacja i kultura*, J. Grzesiak, red., Kalisz.

7. Jurgiel, A. (2009), *O możliwościach poznawczych fenomenografii*, «Pedagogika Kultury», tom 5.

8. Niemierko, B. (2009), *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa.

9. Nowak, S. (1965), *Metody badań socjologicznych*, Warszawa.

10. Szudlarek, T. (1993), *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Kraków.

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

UTYLITARNE ANALOGIE MIĘDZY UCZENIEM SIĘ A POSTĘPOWANIEM BADAWCZYM W EDUKACJI I W NAUKACH O NIEJ

Wykonywanie czynności przez ucznia może odbywać się w sytuacji nowej lub sytuacji powtarzalnej (bezproblemowej). Dla sytuacji nowej charakterystyczne jest postępowanie celowo zmierzające do osiągnięcia określonego wyniku. Ro-

związywanie zadań przebiega zawsze według określonego schematu. Trudno jest jednak ten schemat opracować w postaci gotowego algorytmu. Z tego względu znajomość ogólnych reguł postępowania w rozwiązywaniu zadań jest nieodzowna. Należy tu podkreślić, że w klasach początkowych przez rozwiązywanie zadań uczniowie powinni uczyć się tego, jak należy zadania rozwiązywać.

Każde zadanie jest inne i wymaga zawsze twórczej aktywności rozwiązującego je dziecka. Niezależnie jednak od treści i stopnia trudności zadania, można wyróżnić podstawowe etapy, które należy przebyć w toku rozwiązywania zadania-problemu. W tym celu omówimy teraz ogólny przepis heurystyczny opracowane przez G. Polya' amerykańskiego matematyka i pedagoga pochodzenia węgierskiego.

Metoda Polya' obejmuje pięć podstawowych faz rozwiązywania zadań typu «znaleźć», których celem jest znalezienie (wytworzenie, skonstruowanie, rozpoznawanie i identyfikacja) wyniku jako obiektu. Są to następujące etapy:

- 1) zrozumienie zadania,
- 2) układanie planu rozwiązania,
- 3) realizacja planu,
- 4) sprawdzanie wyniku,
- 5) refleksja nad rozwiązaniem [1; 4].

Dla dalszych rozważań przystąpimy teraz do syntetycznej analizy założeń zorganizowanego procesu rozwiązywania zadania dydaktycznego w obliczu procedury rozwiązywania zadań o charakterze naukowo-utilitytarnym.

1. Zrozumienie zadania

Uczeń rozumie dane zadanie wtedy, gdy rozumie poszczególne wyrazy (symbole) oraz związki zachodzące między nimi. Bardzo istotnym i nieodzownym elementem sytuacji problemowej dla ucznia jest pragnienie i postanowienie rozwiązania zadania. Dla zwiększenia wiarygodności uzyskania rozwiązania zadania, treści zadań powinny być zaczerpnięte z życia codziennego. Wtedy uczeń ma szansę łatwiej uznać dane zadanie za własne. Koniecznym elementem w rozwiązywaniu zadania jest skupienie uwagi na celu. Selektowność uwagi organizowana jest, między innymi, przez zadawanie pytań, co mamy osiągnąć, czego potrzeba, czego brak? itp.

Po dostrzeżeniu celu, który powinniśmy osiągnąć, należy ustalić, które elementy są dane, żeby wyodrębnić te, które mogą być przydatne przy osiągnięciu celu. Pytamy więc, co jest dane?

jasno sformułowane zadania powinny jednoznacznie określać warunek, który powinien być spełniony przez poszukiwany wynik końcowy. Pytamy więc, jaki warunek ma spełniać rozwiązanie, czy warunek jest wystarczający, czy nie jest sprzeczny, a może jest nielogiczny?

Może też okazać się skuteczne i celowe podzielenie warunku na elementy składowe. Łatwiej jest bowiem szukać najpierw elementów spełniających różne części warunku ogólnego, aby następnie ustalić, co jest częścią wspólną wyróżnionych obiektów. W tym celu stawiane są czasem pytania, czy można

wyodrębnić części składowe warunku, jakie związki zachodzą między tymi częściami, jakie elementy wspólne mają te składowe?

2. Układanie planu rozwiązania

Planując rozwiązanie, należy wyraźnie dostrzec sytuację opisaną w zadaniu. Może też zdarzyć się, że zadanie nie ma wcale rozwiązania. Wskazane jest zadanie sobie pytania, czy jest możliwe, aby istniało rozwiązanie tego zadania? W przypadku odpowiedzi twierdzącej, kontynuujemy tok poszukiwań wyniku końcowego.

Analizowanie celu zadania (niewiadomej) ukazuje jednocześnie sugestywnie rodzaje prób, które warto jest podejmować. Cel bowiem sugeruje środki działania. Wychodząc zatem od niewiadomej, pytamy, czego potrzeba, co jest niewiadomą, jak można dojść do wyniku, od jakich danych należy wyjść, aby można znaleźć wynik końcowy i w jaki sposób? Można również wyjść od danych poprzez pytania, do czego te dane mogą być użyteczne, co można osiągnąć wychodząc od tych danych? Pytania te mogą okazać się niewystarczające. Wtedy odwołujemy się do odpowiedzi na inne pytania, jakiego rodzaju jest dane zadanie, czy wiąże się może z jakimś innym zadaniem, jakie znamy zadanie pokrewne do tego zadania?

Poszukiwanie rozwiązania może wymagać także skojarzenia sobie sytuacji związanej z konkretnym zadaniem. Dokonując prób, odwołujemy się do relacji, które często okazywały się przydatne. Stawiamy więc pytania, czy znane jest jakieś zadanie pokrewne i bardziej proste, czy zadanie analogiczne, czy można rozwiązać fragment zadania, czy nie należałoby zmienić danych lub uzupełnić ich, czy można sformułować zadanie tak, aby dane i niewiadome były ściślej z sobą powiązane?

Dążąc do zakwalifikowania zadania do danego typu, staramy się znaleźć analogie z innymi zadaniami o znanych rozwiązaniach. W ten sposób podnosimy szansę na dostrzeżenie sposobu dającego się zastosować w danej sytuacji problemowej. Kończąc planowanie rozwiązywania, upewniamy się co do wiarygodności zadania, poprzez odpowiedź na pytania, czy nie można by inaczej bardziej przystępnie sformułować zadania, czy uwzględniono wszystkie istotne pojęcia zawarte w treści zadania?

Efektom końcowym czynności planowania rozwiązywania zadania jest konkretny układ kolejnych operacji, które należy wykonać dla osiągnięcia zamierzonego celu. W konstruowaniu tego planu nie chodzi o wyniki konkretnych działań, lecz o ustalenie tego, jakie działania i na jakich obiektach (liczbach) należy wykonać. Może też zdarzyć się, że nie od razu otrzymujemy pełny plan i posługujemy się planem posiadającym pewne luki. Pomimo braku pewnych koncepcji rozwiązywania, możemy przystępować do realizacji niepełnego planu w nadziei, że pomysł pojawi się później. Jednak w klasach początkowych takich sytuacji nie powinno się w zasadzie spotykać.

3. Realizacja planu

Fazy układania i wykonywania planu stanowią zwartą całość, które często występują równolegle w rozwiązywaniu problemu. Planując rozwiązanie, uczeń

pracuje zwykle regresywnie, starając się przejść od wielkości niewiadomych do danych tak, aby spełnić warunek zadania. Wykonując zaś plan, dziecko powinno sprawdzać poprawność każdego kroku ustalonego w trakcie planowania czynności rozwiązywania. Tak więc wykonanie planu jest po prostu zwykłą formalnością polegającą na obliczaniu wyniku wyrażenia, rozwiązywaniu równania, rysowaniu figury itp. Oznacza to, że z dydaktycznego punktu widzenia istotną rolę przypisywać należy etapowi układania planu. Na tym bowiem etapie uczeń wykonuje intensywny wysiłek intelektualny oraz uczy się zarazem metod poprawnego rozumowania w rozwiązywaniu problemów.

W praktyce szkolnej dość często wymaga się, żeby uczeń potrafił tylko dojść do poprawnego wyniku. Natomiast stanowczo za mało zwraca się uwagi na konstruowanie planu rozwiązywania danego zadania.

4. Sprawdzanie wyniku

W czasie wykonywania planu uczeń powinien sprawdzać każdy krok, aby być pewnym, że uzyskany wynik końcowy jest poprawny. Nie można jednak całkowicie wykluczyć błędu, gdyż przebyte etapy były złożone i pracochłonne. Dlatego sprawdzenie wyniku jest zawsze pożądane, a nawet konieczne. Pytamy więc, jak można sprawdzić wynik, jak można sprawdzić uzasadnienie otrzymanego rozwiązania, czy można ten sam wynik otrzymać w inny sposób?

Zadanie może wymagać znalezienia jednego lub większej (ustalonej bądź nie) liczby rozwiązań. Może też stawiać warunek znalezienia jakiegokolwiek lub najlepszego pod pewnym względem rozwiązania. Z tego względu słuszną sprawą jest udzielenie sobie odpowiedzi na pytania, czy trzeba było znaleźć wszystkie rozwiązania, czy słuszne jest obrane kryterium ustalające jedno – takie, a nie inne rozwiązanie, czy można wykorzystać wynik albo metodę rozwiązania do innego zadania podobnego?

5. Refleksja nad rozwiązaniem

Samodzielne rozwiązanie zadania przez ucznia jest efektem jego twórczej aktywności, a nawet pewnego rodzaju odkryciem. Ta okoliczność wymaga od ucznia «rzutu oka wstecz», zarówno nad procesem rozwiązywania jak i nad wykorzystaniem uzyskanego wyniku i zastosowanej metody.

Przytoczone wyżej rozważania stanowią istotny element metody Polya'. Przytoczone przykładowe pytania spełniają istotną rolę, jakby stymulatora w wytwarzaniu pomysłów i ustalaniu środków w procesie rozwiązywania wszystkich większości rodzajów zadań. Każde z wyszczególnionych pytań jest adresowane do ucznia pokonującego określoną trudność, która wystąpiła na określonym etapie rozwiązywania danego zadania (niezależnie od rodzaju: poznawczego, decyzyjnego lub realizacyjnego).

Należy również podkreślić, że nie wszystkie zadania wymagają przestrzegania kolejnych pięciu etapów. Mogą być zadania, których rozwiązanie ogranicza się jedynie do jego zrozumienia. Na przykład zadanie: «Ile jest liczb jednocyfrowych?», wymaga zrozumienia jego treści i uzmysłowienia sobie dziesięciu kolejnych liczb naturalnych: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 [1; 2; 3].

Zasadnicza różnica między rozwiązywaniem problemów a rozwiązywaniem zadań typowych polega na tym, że w rozwiązywaniu zadania standardowego nie występuje etap «sformułowanie problem». Z tego względu w rozwiązywaniu zadań testowych można wyróżnić następujące fazy:

- 1) odczucie sytuacji problemowej w zadaniu,
- 2) zrozumienie treści zadania,
- 3) przypomnienie niezbędnych wiadomości,
- 4) szukanie pomysłu i wybór sposobu rozwiązania,
- 5) wykonanie zaplanowanej czynności,
- 6) analiza poprawności wykonania oraz kontrola wyniku.

Z powyższej listy czynności nie wynika, że czynności te są zawsze wykonywane w podanej kolejności. Może zdarzyć się, że przypomnienie niezbędnych wiadomości może wystąpić wcześniej aniżeli zrozumienie zadania. Może mieć też miejsce równoległe z czynnością szukania pomysłów rozwiązania. Może również okazać się, że w toku rozwiązywania zadania testowego uczeń podejmuje decyzję o zmianie uprzednio zaplanowanego sposobu rozwiązywania.

Teoria zadań edukacyjnych i badawczych jest rozległa i złożona. Należy jednak podkreślić, jak niezmiernie ważną rolę w procesie kształcenia (np. matematycznego) dzieci w klasach niższych spełniają zadania jako nośniki treści kształcenia. Szczebel początkowego nauczania stanowi fundamentalną podbudowę do poznawania pojęć i metod matematycznych w cyklu kształcenia systematycznego. Ponadto liniowo-spiralny układ programu nauczania stawia wymagania, żeby proces nauczania – uczenia się matematyki był wolny od niepowodzeń uczniów. Dlatego metodyka nauczania początkowego matematyki słusznie kładzie akcent na właściwy dobór i układ zadań edukacyjnych. Podejście zadaniowo-czynnościowe było przedmiotem autorskich badań teoretyczno-utilitytarnych. Sformułowana przez nas koncepcja kształcenia przez odpowiednio dobrane i uszeregowane zadania stanowiła punkt wyjścia do określenia stosowanych rodzajów tych zadań.

Za kryterium dydaktycznego podziału zadań matematycznych przyjąłem podstawowe fazy, które występują w nowoczesnym zorganizowanym procesie nauczania i uczenia się. Są to: a) motywowanie celów uczenia się, b) czynnościowe przyswajanie treści, c) strukturyzacja przyswojonej wiedzy, d) utrwalanie i stosowanie wiedzy w praktyce, e) samokontrola i f) samokontrola osiągniętych efektów w uczeniu się. Dzięki temu kryterium możliwe było sklasyfikowanie zadań matematycznych w pięciu zasadniczych grupach: zabawy i gry, zadania problemowe, zadania metodologiczne, zadania testowe oraz zadania-ćwiczenia.

Każdy z wyodrębnionych typów zadań rozkłada się na kilka podtypów, które z kolei cechują się przypadkami szczególnymi. W rezultacie wyróżniono kilkadziesiąt różnych rodzajów zadań (nie tylko matematycznych), które mogą znaleźć swoje odzwierciedlenie w nauczaniu dzieci i młodzieży szkolnej. Struktura zadań poszczególnych rodzajów jest bardzo zróżnicowana. Zróżnicowanie to wyznacza jednocześnie normy prakseologiczne, które odnoszą

się do konstruowania zadań przez autorów podręczników, nauczycieli oraz samych uczniów.

Należy jednak podkreślić, że sama znajomość struktur wyróżnionych typów zadań nie wystarcza jeszcze, aby zagwarantować skuteczność pracy dydaktycznej nauczyciela, związanej z rozwiązywaniem zadań przez najmłodszych uczniów w szkole. Oprócz samych zadań, w pracy pedagogicznej należy wziąć pod uwagę jeszcze ich dobór, układ oraz metodykę rozwiązywania. Ze względu na cel i rozmiary pracy, zagadnienia te zostały jedynie zasygnalizowane i wymagają oddzielnego opracowania.

Przeprowadzone przez nas badania empiryczne wykazały, że stosowane podręczniki (często wraz z zeszytami ćwiczeń) są niedoskonałe wobec nowego programu nauczania oraz wyróżnionych rodzajów zadań. Trudno więc oczekiwać szczególnie pomyślnych rezultatów pracy pedagogicznej nauczycieli klas początkowych w tym przedmiocie nauczania.

W tej sytuacji nauczyciele mogą podejmować liczne próby konstruowania własnych zestawów zadań matematycznych i uzupełnienia nimi zbioru zadań podręcznikowych. Pozostaje jeszcze problem wyboru najbardziej odpowiednich zadań i ich dydaktycznego uporządkowania z uwzględnieniem aktualnych możliwości oraz potrzeb uczniów. Odczuwany brak odpowiednich kryteriów w tym zakresie pozwala wysunąć wniosek, że w początkowym nauczaniu matematyki należy uwzględniać wszystkie wyróżnione rodzaje w odpowiednich proporcjach. W szerszym zakresie powinny znaleźć swoje zastosowanie zadania-problemy oraz gry i zabawy matematyczne. Pozostałe rodzaje zadań powinny uzupełniać je, przeplatając się z nimi wzajemnie oraz tworząc zwartą i logiczną strukturę dydaktyczną.

Dużą rangę w procesie nauczania początkowego matematyki należy przypisać układaniu zadań własnych przez uczniów w różnych wariantach. Szczególnie dużą wartość dydaktyczną posiada układanie przez dzieci zadań metodologicznych, celowo zbudowanych niepoprawnie lub zawierających błąd określanego rodzaju. Autokorekta takich zadań dokonywana samodzielnie przez dzieci jest bardzo cennym elementem procesu kształtowania kultury matematycznej uczniów.

Wielość zadań – urozmaiconych pod względem struktury formy przedstawienia treści, organizacji pracy uczniów w toku rozwiązywania zadań – ma kształtować w optymalnym stopniu strukturę wiedzy matematycznej uczniów.

Należy podkreślić, że takowe podejście stawia wiele wyzwań wobec nauczycieli i nie mniej uczniów. Każdy bowiem wysiłek nauczyciela, zmierzający do udoskonalenia praktyki szkolnej, przynosi najczęściej efekty i korzyści dydaktyczne po stronie ucznia. Z tego względu w programach kształcenia i doskonalenia nauczycieli klas początkowych należałoby uwzględnić zagadnienia konstrukcji zadań matematycznych oraz ich doboru i układu w procesie dydaktycznym.

Chodzi przede wszystkim o to, aby wszystkie dzieci od najmłodszych lat – wspólnie ze swoimi dobrymi nauczycielami – sukcesywnie poznawały otaczającą rzeczywistość w działaniu poznawczym i praktycznym.

Za kryterium ogólnej klasyfikacji zadań przyjmujemy tutaj podstawowe fazy czynnościowego uczenia się i nauczania. Wychodząc z założenia, że w kolejnych ogniwach procesu nauczania organizowane są określone czynności uczniów, celowe i uzasadnione jest ustalenie rodzajów zadań – wymagających tych czynności oraz aktywizujących uczniów w sposób szczególny i charakterystyczny dla danej fazy procesu dydaktycznego.

Ujmując choćby bardzo ogólnie proces kształcenia (nauczania-uczenia się) czynnościowego, można wyróżnić w nim pięć zasadniczych faz:

- 1) wzbudzanie u uczniów motywacji uczenia się,
- 2) czynnościowe przyswajanie wiedzy i umiejętności,
- 3) samokontrola i samoocena osiągnięć ucznia,
- 4) uogólnianie i strukturyzacja przyswojonej wiedzy,
- 5) utrwalanie i stosowanie nabytej wiedzy na co dzień i w toku dalszej edukacji.

Wyróżnione fazy odzwierciedlają prawidłowości procesu dydaktycznego realizowanego tokiem poszukującym bądź tokiem podającym. Punktem wyjścia dobrze zorganizowanego procesu nauczania – uczenia się jest wywołanie zaciekawienia u uczniów, wzbudzającego jednocześnie pozytywną motywację uczenia się (wywołanie sytuacji problemowej dla ucznia oraz uświadomienia jemu celów i zadań).

Operatywny charakter obranej ścieżki edukacyjnej, stawia wymagania, aby przyswajanie treści miało również charakter czynnościowy. Po dokonaniu zaś pewnych uogólnień i strukturyzacji elementów przyswojonej wiedzy, uczeń powinien mieć okazję do podejmowania prób samokontroli i autokorekty. Dopiero pozytywne wyniki takich prób pozwalają na systematyczne utrwalenie przez ucznia posiadanej wiedzy (w tym kształtowanie nawyków oraz stosowania wiedzy w różnych sytuacjach praktycznych i teoretycznych).

W każdej z wymienionych faz uczenia się i nauczania są uczniom stawiane odpowiednio dobrane zadania, mające na celu wyzwalenie u nich określonego rodzaju aktywności. W ogniwie pierwszym (wzbudzenie motywacji) we wszystkich przedmiotach nauczania pierwszorzędną rolę spełniają gry i zabawy. Wynika to z przesłanek psychologicznych odnoszących się do każdego okresu rozwoju człowieka, a w szczególności do dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Czynnościowe poznawanie wiedzy odbywa się w ścisłym związku z rozwiązywaniem zadań i problemów (zwłaszcza «miniproblemów») dostosowanych do potrzeb i możliwości dziecka. W tym celu należy dostarczać uczniom doskonałych okazji do rozstrzygnięcia wywołanych sytuacji problemowych. Mogą to być zarówno gry («uproblemowione»), jak i inne rodzaje zadań o charakterze zadań otwartych lub zamkniętych.

Uogólnianie i strukturyzacja przyswajanej wiedzy może odbywać się również poprzez określone zadania, wymagające od ucznia odpowiednich operacji myślowych. W tej fazie uczenia się uczeń poznaje charakterystyczną dla danego przedmiotu stronę realizacyjną wymagającą doboru sposobów postępowania.

Samokontrola wiedzy ucznia też jest dokonywana przez odpowiednio skonstruowane zadania (najczęściej typu ćwiczeniowego lub testowego). Utrwalenie wiedzy staje się możliwe, wreszcie, dzięki wykonywaniu różnorodnych ćwiczeń opartych na materiale praktycznym lub teoretycznym. Niezbędne w tym procesie są zadania, które odnoszą się zarówno do materiału nauczania realizowanego na bieżąco, jak i do materiału realizowanego poprzednio. Chodzi przy tym o wyrobienie operatywności wiedzy uczniów.

Przeprowadzona bardzo pobieżnie analiza procesu dydaktycznego stanowi przesłankę do wyróżnienia pięciu podstawowych typów zadań, odpowiadających w charakterystyczny sposób poszczególnym fazom uczenia się – nauczania. Są to zadania:

- 1) gry i zabawy dydaktyczne,
- 2) zadania – miniproblemy,
- 3) zadania niestandardowe,
- 4) zadania testowe,
- 5) zadania – ćwiczenia [1; 3].

Wyróżnione typy zadań można dzielić się jeszcze na pewne podtypy. Uszczegółowione rozważania w tej przestrzeni zasługują na ich wyeksponowanie w odrębnym opracowaniu.

Należy podkreślić, że kompetencje nabyte w toku rozwiązywania zadań edukacyjnych w każdym przypadku stanowią o skuteczności i powodzeniu postępowania badawczego na wyższych szczeblach edukacji, a przede wszystkim w pracy zawodowej i w podejmowanych badaniach ku poprawie rzeczywistości. Wtenczas można uznać utylitarne wartości edukacji i badań naukowych dla praktyki. Dla praktyki bardzo duże znaczenie utylitarne dostarcza teoria i odwrotnie.

BIBLIOGRAFIA

1. Grzesiak, J. (1984), *Konstruowanie i dobór zdań matematycznych w klasach początkowych*, Koszalin.
2. Grzesiak, J. (2010), *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*, PWSZ, Konin.
3. Grzesiak, J. (2014), *Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna dziecka*. Konin.
4. Polya, G. (1964), *Jak to rozwiązać*, Warszawa.

Zhanna DAVYDOVA
(Kharkiv, Ukraine)

FUNCTIONS OF THE DIDACTIC SYSTEM OF INFORMATION COMPETENCE FORMATION IN INTERNATIONAL STUDENTS OF MEDICAL SPECIALTIES

The didactic system of formation of information competence of foreign students of medical specialties performs a number of such important functions:

motivational, adaptive, normative, value-oriented, informational, educational, prognostic, methodical, communicative, technological, interactive. Let's look at them in more detail.

1. *Motivational*. The driving factor for the activity of the individual, which encourages him to perform certain activities, to master it, to achieve the desired results, is the motive. Therefore, the motivational function of the didactic system is aimed at forming in foreign students of medical specialties of the respective needs, motives, interests, values, which provide them with awareness of their personal importance of information competence and encourage them to master it.

2. *Adaptive*. The essence of this function of this system is that it provides for the adaptation of students to a new type of information educational environment and involves preparing them for life in accordance with the challenges of the information-digital society.

3. *Regulatory*. Provides orientation of participants in the educational process to the need to acquire knowledge, skills, competences, including information related to the work with information, defined in the legal documents, in particular in the strategy of development of medical education in Ukraine, standards of higher and professional higher education, as well as recommendations of the World Federation of Medical Education. Formation of information competence in students is manifested in the readiness and ability to use the acquired normatively defined knowledge, skills and skills in solving practical problems in the respective spheres of life, which satisfies the personal and social needs of medical students.

4. *Value-oriented*. This function is intended to identify socially significant values that should be internalized by foreign medical students and to generate a strong interest and need for information.

5. *Informative*. The essence of the information function of the pedagogical system is to form a stable interest and the need to work with information, its exchange. The information function allows you to find out the effectiveness of the educational process, get information about the status of the object and provide productive feedback.

6. *Educational*. This function of the system is related to providing students with the ability of students to formulate and achieve current goals in the course of all learning, to obtain the necessary prompt information about the state of this process and its results in order to analyze and determine the plan of further actions.

7. *Prognostic*. This function is intended to determine the strategies for the development of the didactic system to make reasonable assumptions about possible changes in the state of the object, to achieve a specific goal, to predict the personal professional development of each student and the level of his or her academic achievement.

8. *Methodical*. The essence of the methodical function is manifested in the definition and implementation of the necessary educational and methodological support for the implementation of the didactic system of formation of information

competence of foreign medical specialists and involves the organization of an appropriate educational environment.

9. *Communicative*. This function of the system is connected with the organization of effective communication between all participants of the educational process, contact interaction with people, with the professional environment, establishment of emotional contact with communication partners, ability to develop and maintain such interaction.

10. *Technological*. This function of the system involves taking into account the possibilities of modern educational information-communicative and digital technologies and their active use in the process of learning in the educational environment, as well as ensuring students' readiness for the further use of these technologies in professional activity.

11. *Interactive*. The essence of the interactive function is to provide a high level of interactive interaction for all subjects of the educational process, the systematic use of modern information and digital technologies, various interactive teaching methods in the created information and educational environment of the university.

12. *Control and correction*. This function of the system involves the involvement of foreign applicants in the self-diagnosis of information competence, as well as the necessary and timely changes in this process.

All defined and characterized functions of the pedagogical system of formation of information competence of foreign medical students are closely connected and fully consistent with each other. The conducted scientific search gives grounds to claim that the realization of the purpose, namely – ensuring the formation of information competence of foreign students of medical specialties, it is important to consider the properties of information competence as a personal phenomenon.

Ірина ДРОЗІЧ

(Хмельницький, Україна)

ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ – ВАЖЛИВА ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КУХАРІВ

Підготовка фахово компетентних кухарів, одна з основних вимог ринку праці. Для успішного формування фахової компетентності майбутніх кухарів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О) необхідно визначити ті організаційно-педагогічні умови, які будуть цьому сприяти і тим самим забезпечувати вдосконалення навчально-виробничого процесу та покращення результатів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки.

Однією з таких організаційно-педагогічних умов є формування в здобувачів освіти позитивної мотивації до освоєння професії. Мотивація – це система причин, стимулів, мотивів, що спонукають людину до діяльності. Під

мотивацією навчальної діяльності розуміють застосування різних способів і засобів формування в учнів позитивних мотивів і через них – позитивного ставлення до навчання. Способи мотивації можуть бути різні: повідомлення практичної, теоретичної чи соціальної значущості вивчуваного матеріалу, створення проблемних ситуацій, ситуації успіху, встановлення далеких і близьких перспектив навчання [1, 199].

Мотивація виконує низку функцій: спонукає, скеровує й організовує поведінку, а також надає їй особистісного змісту. Ставлення до майбутньої професії, мотиви її вибору є надзвичайно важливими факторами, які визначають успішність професійного навчання.

Природа мотивації, особливості її формування ґрунтовно розглянуті в працях Л. Божович, І. Ельконіна, І. Зимньої, Є. Ільїна, О. Леонтьєва, А. Маркової, С. Рубінштейна, В. Семиченко, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., науковці наголошують, що мотивація учіння є провідним фактором, який визначає продуктивність освітнього процесу, впливає на рівень початкових досягнень здобувачів освіти. Навчальна мотивація, яка є важливим компонентом навчальної діяльності, провідною для учнів ЗП(ПТ)О, визначається низкою чинників: освітньою системою, закладом освіти, де відбувається освітня діяльність; особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності тощо); суб'єктивними особливостями педагога; специфікою навчального предмета.

Психологічну структуру мотивації учіння складають три групи мотивуючих факторів: потреби та інстинкти, спрямованість активності (чому індивід обирає саме ці а не інші види активності) емоції, почуття, прагнення, бажання, установки, що зумовлюють і визначають спосіб регуляції і динаміки поведінки індивіда у навчальному процесі [2, 528].

Мотивація здобувачів освіти у великій мірі залежить від відданості своїй професії самого педагога ЗП(ПТ)О.

Ґрунтуючись на ознаках мотиваційного компоненту Т. Зарочкіної [3, 239] при підготовці кухарів до професійної діяльності їх мотивацію в умовах ЗП(ПТ)О можна подати у такій послідовності:

1. Професійна інформація (якісна освіта, позитивне ставлення до професії, матеріальне забезпечення);
2. Професійна консультація (спрямованість активності особистості здобувача освіти ЗП(ПТ)О на розвиток його загальнопрофесійних якостей і відповідних спеціальних здібностей);
3. Професійний відбір (заохочення педагогом ЗП(ПТ)О прагнення здобувачів освіти до оволодіння знаннями, уміннями, навичками задля опанування професією);
4. Професійна адаптація (наявність внутрішніх стимулів здобувача освіти ЗП(ПТ)О у діяльності та саморозвитку, формування викладачем мотивації успіху).

Отже, визначну роль у становленні майбутнього кваліфікованого кухаря відіграє викладач ЗП(ПТ)О та майстер виробничого навчання, які покликані

дотримуватись поступового, поетапного і системного підходу у підготовці здобувача освіти до майбутньої роботи, завдяки чому буде досягатися сприятливий кінцевий результат мотивації.

Мотивація тісно пов'язана з діяльністю, зокрема, психологи стверджують, що мотиви завжди співвідносяться з уявленнями про мету діяльності, зі способами її досягнення і, нарешті, з прогнозованими результатами діяльності. Мотив є джерелом діяльності, спонукальною причиною або сукупністю дій і вчинків людини. На ефективність процесу мотивації здобувачів освіти ЗП(ПТ)О у ході оволодіння ними професією впливає велика кількість різноманітних мотивів. Щоб підтримувати стійкий інтерес майбутніх кухарів до вивчення предметів професійної підготовки необхідно враховувати різні мотиви: пізнання майбутньої діяльності (забезпечується при моделюванні технологічних процесів приготування кулінарної продукції); самоствердження (реалізується за допомогою групових форм роботи); процесуально-змістовий мотив (актуалізується в процесі виконання завдань лабораторно-практичних робіт з предметів та модулів професійно-теоретичної підготовки та здійснення професійно-практичної підготовки в умовах виробництва, що викликають інтерес здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності); мотив саморозвитку (для його стимулювання необхідна правильна організація позаурочної самостійної роботи здобувачів освіти); досягнення успіху (безпосереднє приготування страв та кулінарних виробів на підприємствах ресторанного господарства).

Позитивна мотивація – це позитивне налаштування, що пояснює необхідність вивчення предметів професійної підготовки, тим самим орієнтує здобувачів освіти на ефективне навчання, в такому випадку будь яка діяльність відбувається без примусу. Значні успіхи у формуванні фахової компетентності майбутніх кухарів можливі за умов свідомого ставлення здобувачів освіти до обраної діяльності, постійного намагання отримати нову інформацію, зацікавленість у відповідності професійним вимогам соціуму та постійному власному розвитку в якості кваліфікованого робітника сфери ресторанного господарства.

Посилює позитивну мотивацію майбутніх кухарів до засвоєння ними теоретичних знань, оволодіння практичними вміннями та навичками активізація їхньої навчально-пізнавальної діяльності шляхом проведення нетрадиційних уроків, позаурочних заходів, запровадження інноваційних технологій навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Енциклопедія освіти / Ред.: В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
3. Зарочкіна Т. Взаємозв'язок компонентів навчального процесу підготовки студентів до професійної діяльності. *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні проблеми професійної підготовки майбутнього фахівця: інноваційний досвід і перспективи»*. 2010. С. 239–240.

ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ: ДОСВІД УНІВЕРСИТЕТІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Проблема професійного розвитку науково-педагогічних працівників, зокрема й викладачів фізичного виховання, що працюють у системі вищої освіти є актуальною та становить предмет наукових пошуків як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. У контексті нашого дослідження ми звернулися до досвіду галузевих закладів вищої освіти, зокрема закладів вищої освіти фізичного виховання і спорту, з метою розгляду їхніх програм, що пропонуються зовнішнім слухачам та безпосередньо стосуються удосконалення методики викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» і могли б бути використані викладачами фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти.

Серед таких закладів – Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту. Відповідно до інформації, поданої на офіційному сайті закладу вищої освіти, пропонуються курси підвищення кваліфікації в обсязі 108 годин для викладачів-тренерів за різними видами спорту [7].

Харківська державна академія фізичної культури пропонує курс підвищення кваліфікації для тренерів (тренерів-викладачів I та II категорії) з різних видів спорту, а його змістове наповнення є корисним і для викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти, які окрім проведення занять з фізичного виховання, виконують обов'язки щодо організації спортивної та спортивно-дозвілєвої роботи. Зокрема, пропонується онлайн курс обсягом 72 год, зміст якого охоплює «нормативно-правові основи фізичної культури і спорту; педагогічні аспекти фізкультурно-спортивної діяльності; психологічні аспекти спортивної діяльності; фізіологічні аспекти спортивного тренування; сучасні напрями відновлення організму спортсменів; сучасна система побудови тренувального процесу в адаптивному спорті; сучасні аспекти олімпійського та професійного спорту; професійна майстерність тренера; сучасні аспекти теорії і методики обраного виду спорту» [8].

Досвід Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського представлений програмами курсів підвищення кваліфікації для різних категорій споживачів – учителів закладів загальної середньої освіти, викладачів-тренерів закладів вищої освіти, тренерів, що працюють у закладах фізкультурно-спортивних товариств, центрів фізичного здоров'я тощо.

У межах нашого дослідження науковий інтерес становлять такі програми, як «Сучасні аспекти теорії і методики обраного виду спорту» [1], «Теорія і методика підготовки спортсменів у сучасному спорті» [2], «Фізичне виховання в сучасних умовах» [3], «Інноваційні педагогічні технології у фізичному вихованні» [4], «Інклюзія у фізичному вихованні та створення безпеч-

ного освітнього середовища» [5]. Прикметно, що останні три програми розраховані на учителів загальноосвітніх шкіл, інструкторів, що працюють з дітьми шкільного віку. Хоча, на наше переконання, вони були б корисними і для викладачів фізичного виховання закладів вищої освіти, про що свідчать теми, які ми виокремили у їхньому змісті.

Так, наприклад, зміст Програми підвищення кваліфікації учителів фізичної культури та інструкторів з фізичного виховання «Інклюзія у фізичному вихованні та створення безпечного освітнього середовища» передбачає освоєння знань за такими темами: «інклюзивне навчання: сутність, принципи, переваги. значення фізичного виховання для дітей з особливими освітніми потребами; інклюзивне фізичне виховання для осіб з інвалідністю; сприятливе та безпечне освітнє середовище» [5, 4–7].

У змісті Програми підвищення кваліфікації для учителів фізичної культури «Фізичне виховання в сучасних умовах» виокремлено такі теми, як «основи адаптивного фізичного виховання при вадах слуху та зору; основи адаптивного фізичного виховання при вадах опорно-рухового апарату; фітнес-технології як інноваційна педагогічна технологія для здобувачів освіти; кросфіт як інноваційна педагогічна технологія у розвитку фізичних якостей здобувачів освіти» [3, 5–6].

Така тематика є актуальною для викладачів фізичного виховання, що працюють зі здобувачами вищої освіти, оскільки значна кількість сучасної молоді має проблеми зі здоров'ям. Як зазначено на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України, до пріоритетних напрямів розвитку інклюзивної освіти віднесено «забезпечення якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх потреб, можливостей та інтересів; підвищення якості інклюзивного навчання; ...розбудова сучасного, безпечного, інклюзивного й комфортного освітнього середовища у закладах освіти...» [6]. Відтак, вважаємо доцільним освоєння знань, формування вмій і навичок їх застосування у практиці викладачів фізичного виховання закладів вищої освіти.

Програма підвищення кваліфікації «Сучасні аспекти теорії і методики обраного виду спорту» охоплює такі теми, як «організація та проведення змагань, навчально-тренувальних занять в силових видах спорту; фізична підготовка та методика розвитку фізичних якостей у силових видах спорту; особливості підготовки інвалідів в силових видах спорту» тощо [1, 4].

Відповідно до Програми підвищення кваліфікації тренерів-викладачів другої категорії «Теорія і методика підготовки спортсменів у сучасному спорті» передбачено освоєння знань про «нормативно-правові основи фізичної культури та спорту; морально-етичні аспекти спортивної діяльності; психолого-педагогічні аспекти діяльності у фізичній культурі і спорті; ...інформаційні та телекомунікаційні технології у фізичній культурі і спорті; домедична допомога» тощо [2, 6–7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. *Програма підвищення кваліфікації «Сучасні аспекти теорії і методики обраного виду спорту»*. Львів: ЛДУФК, 2021.
2. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. *Програма підвищення кваліфікації тренерів-викладачів другої категорії «Теорія і методика підготовки спортсменів у сучасному спорті»*. Львів: ЛДУФК, 2021.
3. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. *Програма підвищення кваліфікації для учителів фізичної культури «Фізичне виховання в сучасних умовах»*. Львів: ЛДУФК, 2022.
4. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. *Програма підвищення кваліфікації учителів фізичної культури, керівників спортивних гуртків, інструкторів з фізичного виховання «Інноваційні педагогічні технології у фізичному вихованні»*. Львів: ЛДУФК, 2021.
5. Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського. *Програма підвищення кваліфікації учителів фізичної культури та інструкторів з фізичного виховання «Інклюзія у фізичному вихованні та створення безпечного освітнього середовища»*. Львів: ЛДУФК, 2021.
6. МОН України. Інклюзивне навчання. Статистичні дані. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
7. Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту. *Курси підвищення кваліфікації*. 2022. URL: <http://infiz.dp.ua/joomla/index.php/navchannya/pidvishchennya-kvalifikatsiji>
8. Харківська державна академія фізичної культури. *Підвищення кваліфікації для тренерів (тренерів-викладачів I та II категорії)*. 2022. URL: [Підвищення кваліфікації тренерів – Харківська державна академія фізичної культури | ХДАФК | ХГАФК \(khdafk.kh.ua\)](http://khda.kh.ua)

Леся ІВАШКЕВИЧ
(Київ, Україна)

ТРУДНОЩІ ТА ПЕРЕВАГИ ПЕРЕКЛАДУ СТАТЕЙ ВІКІПЕДІЇ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Вікіпедія – відкритий ресурс і перекладати для неї також може кожен. За даними опитування волонтерів-перекладачів Вікіпедії 2012 року, 68% з них не мають перекладацької освіти [1, 173]. Зараз ресурс має платформу для перекладу із зручною функціональністю, є можливість автоматично переносити посилання, використовувати машинний переклад.

На мій погляд, переклад для Вікіпедії має низку переваг у практичному навчанні перекладу, а саме:

1. Такий переклад має реальне практичне застосування – ним справді користуватимуться, а отже, у студентів з'являється відповідальність за ре-

зультат та більше мотивації виконати переклад як належне.

2. Статті Вікіпедії нерідко містять елементи, які потрібно локалізувати, і таким чином вчитися принципам локалізації.

3. Під час перекладу таких матеріалів виникають різноманітні труднощі, які, на нашу думку, представляють особливу цінність у навчанні перекладачів.

Розглянемо детальніше особливості та труднощі перекладу для Вікіпедії.

1. Вибір статті для перекладу.

Вибрати статтю складніше, ніж просто взяти тему, яка зацікавила і стаття для якої є потрібною вихідною мовою, але відсутня в цільовій. Потрібно враховувати, чи релевантна тема для цільової культури, чи відповідає стаття критеріям якості Вікіпедії, чи містить вона посилання на джерела, чи не представляє вона суб'єктивну точку зору, чи не містить дискримінаційних відомостей і вербальної агресії [2]. Також варто поставити собі запитання, чи мають студенти необхідні для перекладу цієї статті знання – найпростіший спосіб зробити це – дати студенту ознайомитися з цією статтею і подивитися, чи він/вона її розуміє. Також рекомендую впевнитись, що тема статті цікава студентів чи студентці, тому що, як показав мій досвід роботи навчальних груп з Вікіпедією, – саме цікавість мотивує студентів якісно перекладати статті. Можна давати студентам самим вибирати статтю для перекладу в межах тематики навчального курсу.

2. Локалізація.

Оскільки читачі українських статей Вікіпедії – переважно власне українці, то нерідко виникають ситуації, коли приклади або ілюстративні твердження чи ситуації у статтях потрібно не просто перекладати, а адаптувати до знань цільової групи. Це може стосуватися, приміром, наведеної до певних тем чи питань статистики – сприйматиметься дивно, якщо в українській статті раптом з'явиться статистика, наприклад, серцево-судинних хвороб у Німеччині чи Франції лише тому, що стаття перекладається з німецької чи французької мови. Однак, звісно, це не значить, що статистичні дані інших країн завжди будуть недоречними. Основна складність, власне, і полягає у тому, щоб в кожній конкретній ситуації визначити, чи потрібні зміни вихідного тексту і наскільки істотні.

3. Специфічна роль вихідного тексту.

Інша, пов'язана з вже описаними аспектами локалізації, особливість перекладу для Вікіпедії – це те, що текст і мова оригіналу тут не грають прагматичної ролі і не повинні «проступати» крізь цільовий текст. На відміну від багатьох перекладацьких ситуацій, у Вікіпедії не виникає акту комунікації між автором вихідного тексту та реципієнтами цільового, посередником якого, власне, і має бути переклад. Навпаки, вихідний текст виконує радше технічну функцію, він є лише основою, а не диктує зміст цільового.

На практиці це означає не лише адаптацію вже наявного матеріалу, а й часто допрацювання змісту статті. Простий прийом, яким варто за можливості користуватися – доповнювати цільовий текст інформацією з інших мовних версій Вікіпедії, звісно, перш за все стежачи за цілісністю та логічністю

викладу. Також можна додавати інформацію з зовнішніх джерел, однак із дотриманням авторського права.

4. Технічні труднощі.

Під час перекладу можуть виникнути такі технічні складнощі, як збій в автоматичному перенесенні посилань на платформі перекладу, проблеми із публікацією статті з платформи перекладу на основу сторінку, затримка із прив'язкою перекладеної мовної версії до основної статті. На випадок цих труднощів у Вікіпедії передбачені інструкції, як діяти, варто уважно читати їх та слідувати рекомендаціям.

Як вже йшлося вище, перекладаючи Вікіпедію, можна вдаватися до машинного перекладу – перекладацька платформа має інтегрований інтерфейс до двох рушіїв машинного перекладу. Хоча сам ресурс не рекомендує це робити, все ж цю опцію можна використовувати у курсах навчання пострадагування машинного перекладу.

Також варто враховувати такі пов'язані з форматом ресурсу особливості перекладу для Вікіпедії, що вже опублікований переклад можуть змінювати будь-які інші користувачі енциклопедії, в тому числі і сам перекладач – у деяких випадках необхідність певних змін стає очевидною вже після публікації статті; а також, що ще під час роботи над перекладом може статися так, що хтось інший опублікує цю статтю першим. З мого досвіду це сталося один раз із 35 статей, однак, звісно, передбачити це наперед неможливо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dolmaya J. McD., Sánchez R. Characterizing online social translation. *Translation Studies*. Volume 12. 2019. Issue 2. Pp.129–138. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14781700.2019.1697736>

2. Torres-Simón, E. The concept of translation in Wikipedia. *Translation Studies*. Volume 12. 2019. Issue 3. Pp.273–287. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14781700.2018.1534605>

Володимир КЕМІНЬ

(Дрогобич, Україна)

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОФЕСУРИ У ПРАЗІ (1923–1933): УКРАЇНСЬКИЙ ВИСОКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ М. ДРАГОМАНОВА

Серед яскравих явищ української культури і науки стала діяльність української еміграції міжвоєнної доби (1920–1939 рр.). Особливо це стосується науково-освітньої діяльності. Адже в еміграції опинилася, здебільшого, більшість українських, інтелектуальних еліт, у тому числі науковців, професорів та доцентів навчальних закладів, наукових установ та інших організацій, які протягом тривалого часу працювали на Україну і для України.

Вони зробили значний внесок до національної скарбниці, розвивали основні напрямки україністики знайомили світ з надбанням української культури,

збагачували європейську науку. Українські навчальні інституції, науково дослідні установи й організації існували у різних формах, як у Чехословаччині, Польщі, Балканських країнах, всі вони ідентифікували себе як українські.

Хоча значна частина українців навчалася і в вищих навчальних закладах країни їх перебування.

Серед них особливу увагу заслуговує наукова діяльність української професури у Високому педагогічному Інституті імені Михайла Драгоманова у Празі. У період з 1923–1933 рр. інститут тісно співпрацював з українською гімназією у Модржанах. Крім педагогічної діяльності він проводив й суто наукову діяльність [1].

Професорсько-викладацький склад УВПІ був досить сильним. Це були штатні педагоги і сумісники з інших високих шкіл Праги. Серед них проф. І. Горбачевський, який читав хімію, проф. Д. Дорошенко читав історію України, проф. Д. Чижевський – філософію, проф. С. Сірополко – школознавство, проф. С. Русова – педагогіку, проф. В. Барвінський – теорію музики і композиції, тут також викладали і відомі чеські професори Зденек Неєдли та Я. Прокеш.

Викладачі інституту займалися не тільки навчально-виховною роботою, але проводили й активну літературно-видавничу та наукову діяльність. Свої наукові розвідки викладачі УВПІ могли публікувати у виданні «Сіяч», яке було створене при інституті його професорами та студентами 17 травня 1924 р. «Сіяч» мав задовольнити потреби інституту в книгах наукового змісту, спеціальних підручниках, україномовній літературі тощо. Протягом 1924–1927 рр. вийшло одинадцять фундаментальних праць викладачів УВПІ, а саме: С. Русової – «Теорія і практика дошкільного виховання» [2], В. Січинського – «Архітектура старокнязівської доби», А. Старкова – «Загальна біологія», Л. Білецького – «Основи української літературно-наукової критики», О. Шульгіна – «Нариси з нової історії Європи», Ф. Якименка – «Практичний курс науки гармонії», С. Риндики – «Міцність матеріалів», А. Гончаренка – «Загальна гігієна», В. Гармашова – «Шкільна гігієна», С. Іваненка – «Курс аналітичної геометрії». Праці викладачів інституту ввійшли також у серію наукових збірників, всього їх було видано три томи. Перший том вийшов у 1929 р. й містив праці 28 авторів з різних напрямків наукової діяльності; другий том появився 1933 році з працями 22 авторів; в цьому ж році вийшов і третій том, який був присвячений спеціально діяльності патрона інституту – М. Драгоманову. Крім того, науково-викладацький склад інституту друкував свої праці і в інших видавництвах як окремими виданнями, так і в збірниках – в Записках НТШ, різних органах УАН, працях історично-філологічного товариства, в Українській Загальній Енциклопедії, а також багатьох іноземних товариствах.

Професорсько-викладацький склад УВПІ здійснив свою наукову діяльність і в різного роду наукових товариствах, як в самому інституті, так і поза ним [3].

Вже через рік після відкриття УВПІ при ньому було створене Товариство імені Г. Сковороди. В 1925 році воно змінило свою назву на Науково-Педагогічне товариство. У 1928 році при інституті було засноване Біологічне товариство, яке згодом стало називатися Математично-Природним товариством. В інституті також влаштовувалися наукові засідання вчених рад різних факультетів, на яких зачитувалися наукові реферати і відбувалося їх обговорення. Наукові реферати читалися на різного роду академічних святах яких інститут за 10 років свого існування влаштував більше 40. Академічний персонал інституту працював також у різних наукових товариствах, яку діяли за межами інституту. Серед них історично-філологічне товариство, Товариство Прихильників Книги, Педагогічне товариство, Лінгвістичний гурток, Соціологічний інститут та ін. Серед численних наукових конгресів та з'їздів, у яких брали участь професори УВПІ, можна назвати – з'їзди слов'янських етнографів та географів у Празі, Белграді, Варшаві; Міжнародні педагогічні з'їзди в Гайдельберзі, Берні, Женеві, Англії; конгрес зоологів у Будапешті; працівників у Празі і т.д.

При інституті діяла наукова бібліотека, книжковий фонд якої на той час був досить багатим. Він поповнювався за рахунок пожертв від окремих українців, крім того, в інституті було створено фонд для фінансової підтримки книгарні, куди можна було вносити пожертви на придбання книг. На час ліквідації інститутська бібліотека нарахувала 10728 томів, з них – 7928 куплених, а решта подарованих і виміняних. В бібліотеці інституту були досить рідкісні видання, зокрема, тут знаходилося багато видань київської археографічної комісії. Після ліквідації інституту його багаті бібліотечні фонди було передано до Слов'янської бібліотеки в Празі та до Української гімназії в Модржанах.

Можемо констатувати, що українська еміграція міжвоєнної доби, не дивлячись на відірваність від рідної землі, змогла не тільки продовжити свою національно-культурну й освітню діяльність, але й зберегти ті українські духовні, мистецькі, літературні, історичні цінності, які були повернуті Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жегуц І. Українська гімназія в Чехії (1925–1945 рр.). *Альманах*. Мюнхен, 1975. С. 104.
2. Русова С. Дещо зо сучасної педагогіки (про психологічні і педагогічні заперечення двомовності). *Шлях виховання і навчання*. Львів, 1936.
3. Наріжний С. Українська еміграція. Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами. Прага. 1942. Ч. 1.

АРГУМЕНТАЦІЯ ЯК ДІЄВИЙ АСПЕКТ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

Формування культури іншомовного професійного спілкування у майбутніх інженерів передбачає засвоєння професійних і культурологічних аспектів комунікації, що своєю чергою охоплює комунікативні установки знання про прийоми, механізми, форми і методи спілкування та вміння застосовувати знання у конкретній ситуації із врахуванням специфіки предметного міжкультурного спілкування.

Як відзначає Т. Бутенко, зміст професійного спілкування фахівців інженерного профілю полягає, по-перше, у формуванні умінь та навичок професійного спілкування, грамотності письмової мови, яка є важливою у діловому листуванні, по-друге, в обміні інформацією між викладачем та студентом у навчальному процесі, по-третє, у змісті самої інформації, яка є головним чинником отримання і формування знань та умінь студентів. Окрім того, у професійному спілкуванні досить важливим є той обсяг відповідної інформації: своєчасної, достовірної, повної, зрозумілої, яка у сумі є корисною. Тільки корисна інформація культурно-етичного характеру може найбільше засвоюватися і запам'ятовуватися студентами і надалі використовуватися у повному обсязі в навчальній та професійній діяльності [1].

У професійному спілкуванні велике значення має використання мовних засобів – кліше. Використання кліше у діловому спілкуванні забезпечує спрямованість мовленнєвої поведінки на ефективність впливу, економію мислення, швидкість реагування і активне включення в контакти.

Аргументація являє собою фазу ділового спілкування, яка вимагає знань, концентрації уваги, володіння матеріалом і чітке визначення цілей і завдань, які мають бути досягнуті. Вона будується на основі висловлювань, які вирізняються визначеною логіко-лінгвістичною структурою, так званою аргументаційною конструкцією. Її характеризує множина речень, тому навчання аргументації як особливої фази ділового спілкування вимагає знань про коректність висловлювань.

Навчаючи аргументації висловлювання німецькою мовою студентів-інженерів, формують вміння і навички здійснення таких складників діяльності, як: висунення тези та її формулювання; пошук аргументів для її підтвердження; приведення аргументів у логічну послідовність; узагальнення матеріалу та формулювання висновків; обґрунтування висновків і наслідків; побудова монологічного висловлювання у письмовій або усній формі. Наприклад:

Теза: Für dieses Unternehmen brauchen Sie nicht so viel Geld.

Аргумент 1: Sie werden kein Geld für Transport aufwenden.

Аргумент 2: Durch die Anwendung von neuen Technologien können die Ausgaben vermieden werden.

Аргумент 3: Nicht zuletzt ist die Arbeitskraft sehr billig.

Для аргументації можна використовувати такі мовні формули:

Wenn man die Dinge realistisch betrachtet, wird klar, dass... Якщо подивитися на речі реально, то з'ясується, що...

Wenn man die Sache völlig objektiv betrachtet,... Якщо подивитися на справу об'єктивно...

Wenn man versucht, die Sachlage völlig neutral zu beurteilen,... Якщо спробувати оцінити положення зовсім нейтрально...

Wenn wir bei Beurteilung der Lage von höheren Überlegungen ausgehen, wird deutlich, dass... Якщо ми оцінимо положення із вищих міркувань, то стане очевидним, що...

Таким чином, вирішальним в аргументуванні є демонстрація впевненості і переконаності того, хто говорить, у своїх доказах з посиланням на авторитетних осіб, а саме: на спеціалістів, учених; логіку і об'єктивність реально наведених аргументів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Т.О. Зміст поняття професійного спілкування. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2007. № 16. С. 59–64.

2. Кіш Н.В. Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 20 с.

Юлія КЛІМЧУК
(Дніпро, Україна)

ДІЛОВА ГРА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ТРАНСПОРТУ

Кожен педагог ще за часів свого власного навчання знає, що гра є основним видом діяльності дитини дошкільного віку. Саме через неї вона пізнає навколишній світ. Це явище обумовлено тим, що під час гри ми моделюємо певну життєву чи професійну ситуацію, програємо можливі сценарії розвитку подій. Ряд вчених висловили припущення, що саме за цим принципом майбутній фахівець так само як і дитина може побачити себе самого у своїй професійній діяльності. Винайдення все нових і нових методів, підходів до підготовки майбутніх фахівців автомобільного транспорту зумовлено швидким темпом розвитку самої галузі транспорту, підвищення кваліфікаційних вимог до молодих фахівців з боку потенційних роботодавців. Сьогоднішня кидасе неабиякий виклик педагогам, які готують фахівців різних галузей, але, на

нашу думку у післявоєнний період сфера автомобільного транспорту буде однією із найактуальніших тому необхідно саме зараз максимально підсилити базовий рівень професійної підготовки таких фахівців. Транспортна галузь характеризується мобільністю розвитку процесів та динамікою, а у деяких випадках – характерною непередбачуваністю виробничих ситуацій, що висуває до випускників ВНЗ транспортних спеціальностей особливі вимоги до швидкого реагування на відхили від звичайного перебігу виробничого процесу та здатністю ухвалювати рішення на оперативному рівні. Таку думку висловлюють у своїй роботі С. Онищенко, Ю. Коскіна, О. Дрожжин [3].

На нашу думку ефективного результату допоможе досягти саме застосування методів ділової гри у професійній підготовці таких фахівців.

Маємо зазначити, що зазначені питання було висвітлено у роботах С. Онищенко, Ю. Коскіна, О. Дрожжин, О. Гутиряк та О. Павлішак. У роботі О. Гутиряк та О. Павлішак йдеться про те, що загальні правила конструювання, організації і проведення ділових ігор обґрунтовували А. Вербицький, І. Куліш, П. Підласистий, І. Ситник, О. Хоменко, П. Щербань та ін.

Зі свого боку можемо зауважити, що значну увагу питанню інтерактивних технологій навчання, а саме методам гри, приділила Н. Волкова. Саме у її підручнику говориться, що ділові ігри як імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів, форм відтворення предметного і соціального змісту будь-якої реальної діяльності (професійної, соціальної, політичної, технічної тощо) використовують для вирішення різних цілей: засвоєння нового матеріалу, активізації пізнавальної діяльності студентів, формування загальнонавчальних умінь, розвитку творчих здібностей, формування системи професійних умінь і навичок, виховання професійно значущих якостей особистості, підвищення рівня мотивації, набуття навичок спілкування тощо [2]. За думкою певної когорти вчених ділові ігри мають великий дидактичний потенціал. Зокрема, О. Гутиряк та О. Павлішак пишуть про те, що ділова гра поєднує в собі навчальний і професійний компоненти. Знання і вміння у ній засвоюються студентом не абстрактно, а в контексті конкретної професійної ситуації. Разом із професійними знаннями майбутній фахівець набуває спеціальну компетенцію, зокрема: навички спеціальної взаємодії і управління людьми, вміння керувати і підпорядковуватися, а отже така гра виховує й особистісні якості [3].

Варто зазначити, що ділові ігри значно поліпшують ситуацію із взаємодією здобувачів. Для майбутніх фахівців автомобільного транспорту це є одним із найважливіших компонентів професійної діяльності. Ділова гра є активним методом навчання, який дозволяє закласти у навчання фаховий та соціальний аспекти майбутньої професійної сфери та змодельовати більш адекватні порівняно із традиційними методами навчання умови формування фахівця та особистості – так у своїй роботі зазначають С. Онищенко, Ю. Коскіна, О. Дрожжин. Саме ці вчені цікавляться методами ділових ігор в системі формування фахових компетентностей та *softs kills* у студентів спеціальності «Транспортні технології».

Вченими був розроблений тренінг у формі гри, який вдало застосували у вивченні дисциплін професійного циклу для спеціальності 275 «Транспортні технології» (за видами). Щоправда у їх роботі рекомендований до використання у професійній підготовці бакалаврів даної спеціальності у закладах вищої освіти. Ми вбачаємо необхідність розроблення або адаптування подібних тренінгів для підготовки молодших фахових бакалаврів у закладах фахової передвищої освіти. Зокрема для фахівців автомобільного транспорту пропонуємо ділову гру в рамках вивчення такої дисципліни як «Транспортне право». Вона може мати такі варіації:

«Я-підприємець»

Ділова гра на предмет здійснення державної реєстрації автотранспортного підприємства та отримання відповідних дозволів та ліцензій. Здобувачі займають певні ролі, майбутнього підприємця та співробітників відповідних дозвільних органів. Заповнюють документи, бланки, максимально наближено до практичної ситуації. Тобто, у результаті здобувачі отримають певні практичні навички поведінки у подібних ситуаціях з якими вони почнуть стикатися безпосередньо під час здійснення своєї професійної діяльності.

«Переговори»

Гра «Переговори» спрямована на формування у здобувача комунікативних навичок, закріплення теоретичних знань отриманих під час лекційних занять з дисципліни «Транспортне право», зокрема із тем, що передбачають вивчення частини договорів, що застосовуються у сфері автомобільного транспорту.

Під час гри здобувачі мають такі ролі: перевізник та замовник. Суть полягає у тому, щоб домовитись та організувати доставку вантажу або пасажирів на максимально вигідних умовах для обох сторін. Закріпити цю домовленість у договорі перевезення, у переговорному процесі скласти протокол розбіжностей в якому будуть сформовані пропозиції кожної зі сторін.

Вище запропоновані ділові ігри, на нашу думку, будуть розвивати саме ті професійні компетентності, які матимуть суттєву вагу у майбутній професійній діяльності молодших фахових бакалаврів автомобільної галузі.

Отже, підводячи підсумки маємо зазначити, що підготовка майбутніх фахових молодших бакалаврів потребує оновлення методів та підходів. На нашу думку саме за допомогою ділових ігор здобувачі зможуть поринути у професійну діяльність, здобути певні практичні навички, які можуть бути успішно застосовані безпосередньо під час виконання своїх службових обов'язків вже на посадах, які передбачають здобуття освіти за такою спеціальністю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гутиряк О., Павлішак О. Ділова гра як метод активного навчання майбутніх фахівців URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/151952/150932>
2. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник Н.П. Волкова. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

3. Онищенко С.П., Коскіна Ю.О., Дрожжин О.Л. Ділова гра в системі формування фахових компетентностей та softskillsy студентів спеціальності «Транспортні технології» URL: <https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/211/170>

*Олександра КОЗОВА, Віра МЕЛЬНИК
(Рівне, Україна)*

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ТЕМИ «БІОРИЗНОМАНІТТЯ»

Розвиток критичного мислення (КМ) в учнів є нагальним питанням сьогодення, так як школа не може йти в ногу із змінами рівня наукового знання і вчасно забезпечити впровадження цих змін. Якщо вважати, що формування знань, умінь і навичок є достатнім для школяра, то освіта завжди буде відставати від реальних запитів сучасного життя. Розвиток особистості і формування здібностей можливий тільки через розвиток КМ, яке забезпечить багатогранний розвиток особистості учнів [1]. Незважаючи на те, що розвиток КМ в останні роки в Україні є популярним, ми повинні визнати відсутність цілісної теорії (технології), що забезпечує поступальний розвиток цього напрямку.

Головними потребами школярів є потреби у свободі і в пошуках сенсу життя. Саме тому методики навчання повинні базуватися на проблемних методах, які допоможуть дітям самостійно сформувати себе як особистість.

Пройшовши саморозвиток, самопізнання та самовизначення на різних етапах життя, можна говорити про формування різних потреб, які самостійно регулюються мозком людини. Так, американські науковці в своїх дослідженнях з'ясували, що мозок людини здатний одночасно виконувати декілька таких функцій, як: уява, мислення, емоційні прояви тощо. Одночасно задіяні механізми обробки інформації і, звичайно, і взаємодія людини в соціальному середовищі.

Пізнання та навчання є природніми процесами як розвитку мозку, так і організму в цілому. Людський мозок самостійно порівнює минулі надбання з новою інформацією, проводить пошук і встановлює закономірності, потенціал мозку формується через подолання інтелектуальних труднощів. Аналіз і синтез інформації загалом і в окремих ситуаціях сприяють процесам індукції і дедукції, які є необхідними при розвитку КМ.

Слід зауважити, що в мозку учня одночасно всі процеси протікають на рівні свідомості і підсвідомості, тобто в процесі навчання завдяки таким функціям мозку учень отримує комплексну інформацію внутрішніх і зовнішніх факторів навчального середовища. Природня система пам'яті дає можливість мозку розуміти, запам'ятовувати і краще розвивати візуально-просторову пам'ять. Просте запам'ятовування інформації є трудомістким і

шкідливим для мозку, тому навчання, з так званим, «зубрінням» не рекомендується.

Розвиток КМ стимулюється у творчих умовах свободи й блокується при примусах і погрозах саме завдяки функціям мозку [2].

Технологія розвитку КМ обумовлена такими факторами:

- сучасною вимогою ринку праці до людини. На даному етапі життя потрібна людина, яка вміє розв'язувати складні і творчі завдання, тобто відбувається процес інтелектуалізації праці;

- необхідність організації навчально-виховного процесу, який відповідає потребам сьогодення;

- навчально-виховний процес повинен відповідати психічному розвитку учнів.

Зауважимо, що на даний час практика навчання розвитку критичного мислення свідчить про консервативні погляди на навчання школярів, здоровий глузд переважає над науковими даними розробок методик в школі [1].

Для вивчення ефективності впровадження методики КМ нами був проведений педагогічний експеримент в Клеванському ліцеї № 1 Рівненської області під час вивчення теми «Біорізноманіття». В педагогічному експерименті брали участь учні 10-А (15 учнів) і 10-Б (16 учнів) класів. Нами запропонована та апробована методика, яка поєднує різні стратегії розвитку критичного мислення [3].

В результаті досліджень з'ясовано, що середні значення основних критеріїв критичного мислення після проведення експерименту зросли з 43,0% (вхідний контроль) до 65,9%. Майже кожний з дев'яти прийнятих показників критеріїв КМ в експериментальному класі підвищився в середньому на 20%.

За результатами дослідження було доведено, що в експериментальному класі високим рівнем сформованості показників критичного мислення за ціннісно-потребовим і регулятивно-оцінювальним критеріями наділені по 5 учнів, проти двох в контрольному класі. Гностично-процесуальний критерій в експериментальному класі підвищився на 8%.

Середній рівень сформованості показників критичного мислення відзначений незначним зростанням усіх критеріїв оцінки. По 2 учні підвищили свої показники сформованості і розвитку критичного мислення.

Низький рівень сформованості показників критичного мислення зазнав значних змін за всіма критеріями оцінювання. Так, за ціннісно-потребовим критерієм оцінювання сформованості КМ при вхідному контролі низький рівень був визначений для 7 учнів, а для контрольного класу для 6 учнів. Після експерименту тільки для 2 учнів рівень пізнання не змінився. Значні зміни відбулися і за регулятивно-оцінювальним критерієм, де рівень критичного мислення підвищили 6 учнів.

Слід відзначити, що використання методів та прийомів технології розвитку критичного мислення, які застосовувались в дослідженні показали свою ефективність, а рівні сформованості показників критичного мислення учнів

значно покращені за всіма критеріями оцінювання в порівнянні як і з показниками вхідного контролю, так і з показниками контрольного класу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Киенко-Романюк Л.В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика. *Рідна школа*. 2016. № 7. С. 13–15.

2. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз та ін.; наук. ред. О.І. Пометун. К.: «Плеяди», 2006. 220 с.

3. Пугач Н. Д. Методи і прийоми інтерактивного навчання і розвитку критичного мислення особистості на уроках біології. URL: <http://kochubeevskagromada.com.ua/data/documents/DOSVID-PUGACH N.D.pdf>

*Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА, Ірина ШЕВЧУН
(Дрогобич, Україна)*

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасні реалії зумовлюють необхідність використання змішаних технологій навчання. Зокрема, з початком карантинних обмежень звичним для учнів початкової школи стало дистанційне навчання. Дистанційне навчання – сукупність технологій, що забезпечують надання учням основного обсягу матеріалу дистанційними засобами, інтерактивну взаємодію учнів і вчителів у процесі навчання, надання учням можливості самостійної роботи з освоєння матеріалу, що вивчається. Навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій передбачає отримання освітніх послуг без відвідування освітнього закладу, за допомогою сучасних інформаційно-освітніх технологій та систем телекомунікації.

Дистанційне навчання – це нова форма навчання, яка передбачає використання таких засобів, методів, організаційних форм навчання, а також форм взаємодії вчителя та учнів, які реалізуються засобами інформаційних мереж, інформаційних та комунікаційних технологій. Дистанційне навчання, як і інші форми навчання, має мету, яка зумовлена соціальним замовленням і змістом навчання, орієнтована на державні освітні стандарти, проте методи, організаційні форми та засоби навчання багато в чому обумовлені специфікою технології. При організації дистанційного навчання рекомендують використовувати «перевернуте навчання» або «перевернутий клас».

«Перевернуте навчання» («flipped learning») («перевернутий клас») – це форма активного навчання, суть якої полягає в засвоєнні школярами нового навчального матеріалу вдома, а не на уроці, тобто ознайомлення з навчальним матеріалом до наступного уроку відбувається самостійно, а час роботи в класі використовується на осмислення і застосування знань, умінь і навичок, тобто для практичних завдань [4]. Відбувається перехід від колективного навчального простору до індивідуального. Колективний навчальний простір відповідно трансформується в інтерактивне динамічне освітнє середовище,

де вчитель координує учнів до творчої діяльності в освітньому процесі [1, 103]. Таким чином, самостійне опрацювання учнями нового матеріалу допомагає вчителю виділити більшу кількість часу для практики, сприяє розвитку критичного мислення в здобувачів освіти, пізнавальної активності, уміння аналізувати, систематизувати, виділяти головне.

Засновниками моделі перевернутого класу вважаються два вчителі – Джонатан Бергман та Аарон Семс, які у 2007 році мали намір забезпечити своїми лекціями спортсменів, які часто пропускають заняття, а потім розвинули цю ідею у новий освітній напрямок. Особливості технології та її можливості вони висвітлили у своїх книгах «Перевернуте навчання або як доступитися до кожного учня на кожному уроці кожного дня» (Flip Your Classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day) та «Вирішення проблеми домашнього завдання через технологію перевернутого навчання» (Solving the homework problem by flipping learning). Надалі досвід такого навчання став популярним у різних галузях [2].

Як показало експериментальне впровадження технології «перевернутого класу» під час вивчення нового матеріалу мотивація учнів до оволодіння новим матеріалом підвищується, адже засвоєння значної частини навчальної інформації відбувається вдома, а на заняттях у класі при співпраці з вчителем учні обмінюються своїми знаннями, створюючи при цьому «дискусійне поле». У такому випадку ефективність навчальних занять підвищується при одночасному зростанні ролі учня як суб'єкта навчально-виховного процесу. При виникненні труднощів з опануванням нового матеріалу учні самостійно відшукують відповіді на конкретні питання у підручниках, посібниках, ресурсах (Інтернет). При цьому не тільки реалізуються переваги проблемного навчання, а й забезпечується формування компетенцій учнів щодо аналізу навчальної інформації з наступним її структуруванням і коригуванням для практичного використання [3].

В українському освітньому середовищі зацікавлення цією технологією спостерігаємо протягом останніх років, оскільки постала потреба в оптимізації освітнього процесу у зв'язку з викликами сьогодення. Модель «Перевернутий клас» чудово працює у початковій школі, але вимагає наявності Інтернету, комп'ютерів чи планшетів. Вчитель підбирає матеріал до уроку і викладає його у мережі, продумує різні форми контролю, за допомогою яких можна перевірити, наскільки уважно діти переглянули відеоматеріал, прочитали текст, зрозуміли суть викладеного матеріалу. Сучасні молодші школярі відчують труднощі у спілкуванні, які виникають через проблеми розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, вони не можуть говорити без підготовки, спонтанно, будувати усні висловлювання, вступати в діалог, а саме ці вміння найбільше цінуються в наш час. Використання у навчальному процесі моделі «Перевернутий клас» допомагає вирішити ці проблеми.

Загальними критеріями оцінювання результативності «перевернутого навчання» на уроках читання є наступні:

- індивідуальний прогрес у розумінні змісту прочитаного;

- індивідуальний прогрес у навичках роботи з текстом;
- вміння прочитати та зрозуміти інструкцію, що міститься в тексті завдання, та дотримуватися її;
- орієнтування у книзі, у групі книг, у світі дитячих книг;
- інтерес до читання художньої, пізнавальної та довідкової літератури, розширення кола читання.

При організації необхідно організувати роботу таким чином, щоб було враховано всі категорії учнів. Це означає, що в процесі навчальної діяльності вчитель може об'єднувати їх у відповідні групи та вибудовувати траєкторію навчання. Отже, можна говорити про варіативні освітні маршрути та виділити 3 напрямки: 1 – варіативний освітній маршрут для учнів з випереджаючими темпами розвитку (обдаровані діти); 2 – варіативний освітній маршрут для учнів з низьким рівнем навчальної мотивації та труднощами у навчанні; 3 - варіативний освітній маршрут для учнів з ослабленим здоров'ям та дітей з особливими потребами.

Для кожної категорії учнів повинен бути вироблений індивідуальний освітній маршрут як найбільш оптимальний та ефективний спосіб проектування та реалізації освітньої програми та досягнення освітніх результатів, що навчаються. Для учнів з випереджаючими темпами розвитку необхідно урізноманітнити дистанційний урок творчими видами робіт.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоусова, Н.В., Гордієнко, Т.В. Застосування технології перевернутого навчання в роботі загальноосвітнього навчального закладу. *Молодий вчений*. № 5.2 (69.2). 2019. С. 102–106.

2. Пилипенко О.О. Перевернуте навчання як одна з ключових тенденцій освітніх технологій сучасності. URL: <https://vseosvita.ua/library/perevernute-navcanna-ak-odna-z-klucovih-tendencij-osvitnih-tehnologij-sucasnosti-46162.html>

3. Приходькіна Н. Використання технології «переверненого навчання» у професійній діяльності викладачів вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 30. С. 141–144.

Слушній О.М. Технологія «перевернутого» навчання як інноваційний засіб підвищення якості освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2016. Вип. 48. С. 19–23.

Наталія ЛОГВІНЕНКО
(Київ, Україна)

ПРАКТИЧНА ДОЦІЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ЕЛІТИ

Нині загальновідомо, що радянська влада замовчувала, паплюжила славетні сторінки нашої історії, намагалася стерти з нашої пам'яті імена тих,

хто боровся за волю нашого народу, незалежність нашої країни. Сьогодні це робить її «правонаступниця» – злочинна влада РФ, яка розв'язала війну проти нашої країни, нашого народу. За спостереженнями багатьох експертів, політологів, науковців, у горнилі бойових дій проти хижого ворога формується сучасна військова еліта, що мілітаризується на рівні свідомості.

Початки формування української військової еліти спостерігаємо у перші десятиліття минулого століття, коли йшла боротьба за УНР. Щоб досягнути історичну правду, пропонуємо курсантам дослідити: чи був *елітним* загін Крутян, що брав участь у битві 1918 року, обороняючи Київ від армії Муравйова. Результати наукового пошуку обговорюємо за Круглим столом.

Курсанти звертали увагу на визначення поняття «*еліта громадянського суспільства*», що формувалося упродовж декількох століть; тлумачили поняття «еліта» як невелику спільноту людей у суспільстві (соціальної групі), яка є могутньою та впливовою через те, що її представники багаті, розумні тощо; як групу осіб, яка *«посідає керівне або провідне становище у політичній, економічній, військовій, культурній, науковій та інших галузях людської діяльності»* [1]. Акцентували увагу на думках сучасних науковців, що справжня еліта має містити в собі три складові: інтелект, творчість і моральні чесноти, серед яких моральні чесноти є головними, оскільки *«саме завдяки моральним чеснотам до еліти можуть дослухатися»*. Важливе значення має і друга складова – творчість, тому що *«людина, яка знаходиться у творчості, розвивається»*; інтелект, розум знаходяться, безсумнівно, на найвищих щаблях. Поєднуючись з інтелектом і творчістю, наголошує І. Козловський, моральна складова для еліти є надважливою [1].

Розмірковуючи над питанням, чи був *елітним* загін Крутян, варто звернутися до праць Д. Донцова, щоб проаналізувати його розуміння цього явища. Дослідники вважають, що він, репрезентуючи націоналізм як політичну ідеологію, витворив швидше поняття *«революційна еліта»*, яка повинна володіти такими якостями, як: віра, воля, ідеалізм і жертвовність в ім'я утвердження нації. Ці якості Д. Донцов розглядав не як тимчасові ознаки еліти, а як абсолютні принципи. Основним джерело цієї концепції стала трагічна ситуація боротьби українців за виживання, коли не тільки сусідні нації, але й у своїй переважній більшості національні меншини в Україні вороже ставилися до ідеї української незалежності (як це схоже на наше сьогодні). Звідси акцент на вольових якостях еліти, її здатності бути керівною силою [1].

Варто зауважити, що в буремні роки Української революції молодь була найактивнішим її учасником, яка не пропускала жодних масових зібрань і мітингів, де вирішувалося майбутнє країни; створювала молодіжні організації – революція проходила крізь їхні серця, вони були українофілами (за В. Кучеруком). Їх об'єднувала любов до батьківщини, прагнення виборювати її незалежність – залишивши цивільні навчальні заклади, вони стали студентами Першої військової школи імені Б. Хмельницького, вояками студентського коша Січових Стрільців, які добровільно вирушили на фронт, щоб допомогти українській армії зупинити наступ більшовиків на Київ.

І тоді стає зрозумілим, чому сучасні науковці, дослідники, вчені-історики (С. Бутко, В. Верстюк, В. Кучерук, І. Стасюк, В. Скальський та ін.) вважають, що Крутян можна назвати елітним загоном[2].

Нині до військової еліти української революції вчені-історики зараховують командувачів українських армій, що поклали початок формуванню національної регулярної армії всупереч ставленню ЦР до цієї проблеми. Серед них, за визначенням Українського інституту національної пам'яті, легендарні старшини: *Євген Коновалець, Петро Болбочан, Всеволод Петрів, Василь Тютюнник, Михайло Омелянович-Павленко, Михайло Білинський, Христина Сушко, Дмитро Вітовський, Олександр Удовиченко, Петро Франко, Марко Безручко, Олекса Алмазів*. Їхня військово-патріотична діяльність була у колі наукових досліджень учасників круглого столу. Вона найперше свідчила про високу професійність військовиків, що пов'язали свою долю з українською армією, прийнявши світоглядні рішення [3].

Так, наприклад, І. Стасюк у своїх наукових розвідках, даючи узагальнений портрет військової еліти України доби визвольних змагань 1917–1921 рр., аналізує значення досвідчених військовиків, кадрових офіцерів В. Тютюнника, О. Осецького, генералів В. Сальського та М. Омеляновича-Павленка у цьому процесі, виділяє особливі риси їхніх військових вишколу та хисту, високі професійні якості і талант, які демонстрували, ще здобуваючи освіту у вищих навчальних закладах військового профілю. Неоціненний бойовий досвід усі майбутні великі воєначальники здобули на фронтах Першої світової війни, Лютневої революції, показували приклади мужності та відваги.

Розгортання національно-визвольного руху в перші десятиліття минулого століття дало поштовх для реформування армії шляхом політики українізації Збройних сил.

М. Омелянович-Павленко, вступивши на службу до української армії, здійснює політику українізації на півдні країни, на Румунському фронті, розформовує російські частини. В. Сальський всебічно сприяє українському військовому руху на Північному фронті, українізує 44-ту дивізію 21-го корпусу. В. Тютюнник відзначився як ініціатор українізації на Західному фронті. Кожен із них, *«високий духом патріотизму і самопожертви»* (за В. Сергійчуком), на певному етапі збройної боротьби за державність відігравав чи не ключову роль у захисті Батьківщини від внутрішніх та зовнішніх ворогів [5]. Відзначаючи їхні високі організаційні і тактичні здібності, сильну волю та енергію, І. Стасюк зауважує, що як командувачі у певний період часу вони вдало консолідували армію, відновлювали її боєздатність та проводили успішну боротьбу проти численних ворогів. *«Висока національна свідомість та морально-психологічні якості в поєднанні із величезним військовим досвідом і знаннями, уміння діяти рішуче і знаходити вихід у складних тактичних умовах безпосередня активна участь в галузі військового будівництва та у захисті УНР від внутрішніх і зовнішніх ворогів, інші вагомі чинники сприяли призначенню в часи існування Директорії командувачами*

армії О. Осецького, В. Тютюнника, В. Сальського та М. Омеляновича-Павленка» [4].

Відновлення історичної правди зокрема про військову еліту України доби визвольних змагань 1917–1921 рр. доцільне для здійснення патріотично-виховної роботи – на історіях їхнього життя виховуємо молодь; уславлення восначальників іде шляхом увічнення їхніх імен у назвах вулиць, присвоєння їхніх імен військовим середнім і вищим навчальним закладам.

Потужна патріотично-виховна основа, відновлення та поглиблення військово-історичних знань вкрай необхідні сучасній Україні. Я. Тинченко зазначає: «Нашій державі потрібні свої герої, на яких мусять рівнятись цілі покоління. Україна не може існувати без героїчного минулого» [6, 3]. Додамо: героїчне минуле надихає сучасних захисників України незламно боротися проти ненависного ворога.

Такими героїчними сторінками української історії стали сторінки творення Української народної республіки (УНР), сторінки боротьби проти більшовицької навали, на яких записані імена українських юнаків, студентів-добровольців, що обороняли Київ від більшовицької навали в січні 2018 року. Крутянами їх стали називати після бою під Крутами, на жаль, посмертно. Переконані, вони гідно поповнили б лави військової еліти України як носії глибоких патріотичних почуттів, національної свідомості. Нині вчені-історики оцінюють їхній подвиг і з військової точки зору, і з світоглядної: ці юнаки «підтримали честь української зброї, закрили собою весь чин Української народної республіки» (О. Руденко). Своїм розумінням патріотизму як дії закарбували себе на скрижальх історії боротьби за незалежність України.

Маємо плекати в серцях наших курсантів(студентів) прагнення стати військовою, інтелектуальною елітою – «мозком» суспільства, за М. Драгомановим, без чого «народ залишається культурно беззахисним і сам своєї тожсамості в колоніальних умовах зберегти не зможе».

ЛІТЕРАТУРА

1. Лісовий В. С. Еліта. *Енциклопедія сучасної України*. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=17796 (дата звернення: 08.01.2021).
2. Документальний фільм «Герої України. Крути. Перша незалежність», 2014, режисер Сніжана Потапчук.
3. Арт-плакати «Військова еліта Української революції 1917-1921 років». URL: <https://uinp.gov.ua/vystavkovi-proekty/art-plakaty-viyskova-elita-ukrayinskoji-revoluciji-1917-1921-rokiv> (дата звернення: 08.01.2021).
4. Стасюк І. М. Військова еліта української доби національно-визвольних змагань 1917–1921 рр.: командувачі діевої Армії УНР. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 04/2012. N724: *Держава та армія*. С. 158–167.
5. Сергійчук В. Високий дух і трагедія українського генералітету. *Тинченко Я. Українське офіцерство: шляхи скорботи та забуття / післямова* В. Сергійчука. К.: Тиражувальний центр УРП, 1995. Ч. 1: Бібліографічно-довідкова. С. 254–255.

6. Тинченко Я. Офіцерський корпус Армії Української Народної Республіки (1917–1921). К.: Темпора, 2007. 536 с.; Книга II: К.: Темпора, 2011. 424 с.

*Аліна МИГОВИЧ
(Дрогобич, Україна)*

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ГАЛИНИ ВДОВИЧЕНКО У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Початкова освіта зазнала значних змін за останні декілька років. Перші кроки у реформуванні ми спостерігали у 2016 році, а саме оновлення всіх навчальних програм. З 2018 року реформа НУШ та навчання за інтегрованим курсом «Українська мова». Ключовими питаннями постали: розвиток інтересу до читання, формування активності читачів, ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики і жанрів [5].

Дитяча література сьогодення відкриває широкий простір для нових досліджень, адже її ряди систематично збагачуються новими талановитими письменниками. Їх світогляд безперешкодно торкається та розширює глибини дитячої уяви, втілює в реальність новий, досі невідомий для дитини світ.

Саме тому до оновленого кола читання увійшли твори сучасної української дитячої письменниці Галини Вдовиченко. Найвідомішими книгами авторки є «36 і 6 котів», «36 і 6 котів компаньйонів», «Мишкові Миші», «Ліга непарних шкарпеток», «Котохатка», «Казки під ялинку», «Містельфи», «Чорна-чорна курка», «Сова, яка хотіла стати жайворонком».

Окремі аспекти творчості Галини Вдовиченко розкрито в статтях Ніни Бернадської [1], Дар'ї Козловської [3], але ґрунтовних досліджень, що стосуються саме вивчення творчості письменниці дітьми не виявлено. Це й зумовило актуальність дослідження, адже творчі доробки письменниці для дітей стрімко впроваджуються в навчальний процес.

Народилась майбутня авторка у сім'ї військовослужбовця. З дитинства любила читати та вигадувати історії, мала інтерес до написання творів. Спочатку писала твори для дорослих. Як дитяча письменниця дебютувала в 2011 році казковою повістю «Мишкові Миші». Поштовхом до написання стала незначна кількість дитячих книг українською мовою в той період, а також схвальні відгуки батьків та дітей. Зараз творчий доробок письменниці містить майже однакову кількість книжок для дорослих та малечі. Галина Вдовиченко не приховує, що швидше відкладе роман, і потім до нього повернеться, але закінчить дитячу книгу.

Оповіді мисткині вважаються не лише зразками якісної дитячої літератури, а ще – оригінальний матеріал, який слугує засобом для мовного становлення читачів, взірцем для мовленнєвого наслідування, сюжетом для виховання словом [4]. Саме тому проведений аналіз творів письменниці з виховного, лінгводидактичного та розважального аспектів дає змогу робити певні висновки. Усі твори Галини Вдовиченко зображають реалії знайомі

для сучасних дітей, розкривають проблеми сьогодення, віддзеркалюють суттєві зміни нового суспільно-психологічного устрою. Головні герої дуже часто наділені якостями, які притаманні кожній людині у реальному житті.

Зупинимося на творі «Ліга непарних шкарпеток», уривок з якого вивчають у 3 класі (упорядник Г. Остапенко). Мова твору вражає багатством художніх засобів, відповідає віковим особливостям молодших школярів. Звичайно, трапляються слова, значення яких потрібно пояснити учням (як-от «петиція»), але активна словникова робота допоможе усунути ці труднощі.

Використання письменницею великої кількості метафор, порівнянь, епітетів, стилістичних фігур (зокрема нанизування синонімів за висхідною градацією) значно посилюють емоційний вплив на читача, збагачують словниковий запас дітей, спонукають учнів до використання нормативних синтаксичних конструкцій. Зокрема фрази *Нумо, відійди! Гайда до краю з водою!*. Саме такі форми мають вживати замість такого поширеного, однак ненормативного *Давайте підемо. Давайте зробимо*. Етикетні формули наявні у творах можна почерпнути для повсякденного життя.

У виховному аспекті книга розкриває не тільки проблеми дружби, взаємодопомоги, єдності, а також те, як важко почуватися самотнім, неповноцінним, деколи – навіть зрадженим. Тож можемо говорити про психотерапевтичний ефект твору. Галина Вдовиченко показує, що завжди треба вірити у краще, бути сильним, не втрачати надію, що твоя пара колись таки знайдеться. У метафоричній формі твір зображає «половинкову» природу людини, що є великою рідкістю для текстів сучасних авторів. Письменниця висновок: кому судиться зустрітися – ті зустрінуться, хоч як далеко одне від одного будуть [2, 54].

За жанром твору авторки це здебільшого казкові повісті, в яких реальне та казкове проявляється на кожному композиційному рівні. Фантастичний світ допомагає дитині почерпнути певну інформацію про реальний. Це й зумовлює деякі особливості роботи над повістями Галини Вдовиченко в початкових класах: постійне уточнення характеристик героїв, пояснення учням прийому пародіювання, який використовується, щоб підкреслити негативні сторони реальної дійсності, уважне ставлення до лексики, яку використовує автор.

Проаналізувавши чинні програми з української мови можемо зробити певні висновки. У типових освітніх програм НУШ визначена тільки тематика дитячого читання без зазначення авторів.

За типовою освітньою програмою під керівництвом О. Савченко до цієї тематики увійшли: твори про почуття дітей, їхні захоплення, мрії, взаємини в сім'ї, школі; про стан природи у різні пори року; ставлення до Батьківщини, рідної мови, народних традицій, про історію рідного краю, видатних людей; відкриття; про життя письменників, створення книг; медіатексти [5]. Як бачимо, багато тем збігаються з проблемами, які розкривають сучасні письменники у своїх творах. Як зазначено в програмі, вчитель може самостійно спрямовувати учнів на вибір книг з доступного кола читання.

Ефективність опрацювання творів багато в чому залежить від видів роботи, які пропонуватиме вчитель на уроці. Вдало дібрані методи, використання технічних засобів навчання, нових методичних розробок, ігор значно підвищують рівень пізнавальної активності учнів, осмислення прочитаного, позитивно впливатимуть на емоційний стан школярів. З поміж запропонованих видів роботи: пошукова, словникова, робота спрямована на розвиток творчості та формування навички читання.

Ми дослідили, що твори письменниці можуть також слугувати чудовим матеріалом для вивчення мовних тем, адже урок української мови є інтегрованим курсом. Уривки з повістей дають змогу розробити завдання для учнів з таких розділів: синтаксис, морфологія, пунктуація, морфеміка та словотвір. Це допоможе забезпечити діяльнісний підхід у навчанні молодших школярів, побороти стару систему суб'єкт – об'єктного навчання.

Отже, дослідивши казкові повісті Галини Вдовиченко з кола дитячого читання, впевнено рекомендуємо їх маленьким читачам. Вони володіють цінним виховним, лінгводидактичним та розважальним значенням, які гармонійно збалансовані між собою. А також слугують хорошим взірцем якісної дитячої літератури, засобом мовного становлення дітей, прикладом для формування кращих моральних якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернадська Н. Про найважливіше – на початку: відгук про роман Галини Вдовиченко «Найважливіше – наприкінці». URL: <http://litakcent.com/2019/11/13/pro-nayvazhlivishe-na-pochatku-vidguk-pro-roman-galini-vdovichenko-nayvazhlivishe-naprikintsi/>

2. Вдовиченко Г. Ліга непарних шкарпеток: повість. Львів: Видавництво Старого Лева, 2019. 56 с.

3. Козловська Д. Функціонування поетонімів у романі Галини Вдовиченко «Бора». URL: <http://surl.li/dehil>

4. Огар А. Художній простір творів для дітей Галини Вдовиченко: лінгвостилістичний і лінгводидактичний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 84–88.

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 3–4 клас. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>

Анна ОГАР, Андріана СТИРАНКА
(Дрогобич, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Словник-довідник з професійної педагогіки наводить кілька дефініцій до терміна «пізнавальна активність»: психологічний стан, що виявляється в

спрямованості на вирішення інтелектуальних завдань; прояв у навчальному процесі вольової, емоційної й інтелектуальної сторін особистості; розумова діяльність особи, що спрямована на досягнення визначеного пізнавального результату [4, 27]. Більше науковці акцентують на визначальних рисах або компонентах пізнавальної активності. Скажімо, з другим визначенням корелює подана О. Брежневою її трикомпонентна структура: емоційний, змістовий та вольовий аспекти й відповідно три етапи формування в дітей пізнавальної активності [1, 13]. Перший етап пов'язаний із виникненням інтересу до пізнання, основою чого є емоційний компонент пізнавальної активності. Роль емоційного компонента як першооснови для розвитку активності дітей посилюється у зв'язку з тим значенням, яке мають емоції і почуття у розвитку дитини, мотивації різних видів її діяльності, зокрема пізнання. Другий етап пов'язаний із впливом активності на вольовий і змістовий компоненти. У дітей повинні сформуватися самостійність під час виконання завдань, ініціативність у виборі рішень, які поєднуються з активним оволодінням дітьми розумовими діями – узагальненими способами обстеження предметів, здатністю абстрагувати та узагальнювати ознаки та відношення об'єктів пізнання тощо. На третьому етапі робота педагога спрямовується на вдосконалення пізнавальної активності, окремих вольових якостей дитини – наполегливості, ініціативності тощо [2].

Вчені стверджують, що сьогодні часто доводиться констатувати, що в учня не сформувалися потреби в знаннях, немає інтересу до навчання. Тож й виникає потреба в розвитку пізнавальної активності учнів. Певні почуття підсилюють активність пізнавальних процесів, тому вчитель має дбати про такі позитивні емоції, як здивування, зацікавленість, захоплення, радість від розв'язання складного та від знаходження раціонального способу. Цьому сприяють різні види та форми роботи на уроках та в позаурочний час. Уже з першого класу можна активно використовувати на уроках таку форму роботи як рольова гра, що дає змогу учням проявити кмітливість, уміння орієнтуватися в ситуації. Ігри допомагають дитині спроектувати правила гри в реальне життя, повірити у свої сили, відчутти свою вагу в колі однокласників; активізують увагу на уроці, формують бажання все зрозуміти й запам'ятати, тобто розвивають пізнавальну активність [5].

Основна мета гри на уроках в початковій школі – пробудити інтерес учнів до навчання, підвищивши його ефективність. Ігри подобаються дітям, адже це відома їм діяльність. А ще ігри дарують радість і захоплення. Окрім суб'єктивного сприйняття, є, безумовно, глибший вплив гри на людину, на основні сфери її життєдіяльності: фізичну, емоційно-вольову, інтелектуальну та духовну (цілісно-смыслову). У грі легше долаються труднощі, психологічні бар'єри; мотиваційна за своєю природою (щодо пізнавальної діяльності вона вимагає від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості); дозволяє вирішувати питання передачі знань, умінь, навичок; багатofункціональна, її вплив на учня неможливо обмежити одним

аспектом; переважно колективна, групова форма роботи, в основі якої змагання [3, 91].

Скажімо, учням можна запропонувати гру «Скільки?». Школярі мають поррахувати, скільки речень у прочитаному тексті або слів у реченні або звуків у слові. Цікавою буде, до прикладу, й гра «Збери урожай», за умовами якої учні мають у першій кошик збирати овочі та фрукти, назви яких двоскладові, а в другий – трискладові. Доречною буде й гра «Складанка»: скласти з розміщених на картках букв (складів) слова. Цю гру можна урізноманітнювати кольорами карток, порядком їхнього розташування, робити її індивідуальною чи груповою тощо.

Широко практикують використання ігор з казковими героями: школярі отримують завдання від відомих героїв, допомагають їм подолати труднощі, змагаються з ними командами тощо. Варто залучати також і героїв мультфільмів, адже сучасні діти їх дивляться і добре знають, тому з радістю допоможуть Леді Баг і Супер Коту перемагати підступного Бражника.

Добираючи ігри, варто обов'язково враховувати, що в них мають поєднуватися пізнавальний та ігровий компоненти. Ігрова ситуація на уроці має відповідати змісту програми та підпорядковуватися поставленій меті. Певне завдання уроку має реалізуватися в ігровій формі. Тож ігри на уроці апробовують з дотриманням певних вимог: готовність учнів, чітке пояснення учителя, відповідність гри віку учнів, контроль її проведення учителем, ігри проводити доцільно, цілеспрямовано з наростанням складності. Варто пам'ятати, що гра – найприродніший і найпривабливіший метод навчання шестирічних учнів, однак на уроках ми використовуємо дидактичні ігри, тобто обов'язковим є її педагогічне спрямування. Беззаперечно перевага гри – непомітна для учня досягнення поставленої мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брежнева О.Г. Формування пізнавальної активності у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 1998. № 2. С. 12–14.
2. Дубровіна І.В. Пізнавальна активність як стан готовності учнів до пізнавальної діяльності. *Народна освіта*. 2012. Вип. № 1 (16). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/16/statti/dubrovina.htm
3. Дубровський В.Л. Технологія організації та проведення дидактичної гри на уроках математики в початковій школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 90–94.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
5. Тлустенко Н., Любишко І., Бражко О. Розвиток пізнавальної активності учнів початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2010. № 4. URL: <http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/358>

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Дуальна форма навчання (Duales Studium) – це симбіоз теоретичної та практичної частин підготовки, коли необхідні знання студент одержує на базі університету, а опрацьовує їх на підприємстві (фірмі), з якою співпрацює заклад освіти. Така система була створена в Німеччині, а нині присутня вже і в інших країнах Європи. Дуальна освіта сприяє формуванню та розвитку майбутнього працівника як молодого, досвідченого й амбіціозного фахівця, який точно знає, чого він хоче від життя. Крім навчання, дуальна освіта приносить прибуток, що дуже важливо для молодого людини.

Усі історичні процеси зумовлені певними соціально-економічними та суспільно-політичними факторами, що стали каталізаторами змін у різних напрямках суспільного розвитку. Дуальна форма навчання не стала винятком, адже її поява була зумовлена різними чинниками. Використовуючи загальнонаукові (аналіз, синтез, дедукція, узагальнення) та історико-педагогічні (ретроспективний, логіко-системний, хронологічний) методи дослідження нами виокремлено основні передумови розвитку дуальної форми професійного навчання в німецькомовних країнах від періоду Середньовіччя до сучасності.

Аналіз науково-педагогічної літератури німецькомовних дослідників К. Штратмана (K. Stratmann), Ф. Лютге (F. Lutge), О. Пає (O. Pache), стосовно становлення та розвитку професійного навчання й освіти в Німеччині, Австрії виявив, що дуальна форма навчання пройшла достатньо тривалий час у своєму розвитку, зі зміною потреб суспільства змін зазнавали зміст, форма та методи навчання. Основні передумови історико-педагогічних змін, які вплинули на становлення та розвиток дуальної форми навчання сформулюємо у таких висновках:

1) реміснича форма підготовки до професії поклала початок розвитку дуальної освіти. Реміснича форма організації праці виникла в тісному зв'язку з історичними духовними традиціями німецького народу. Характерним для такої форми навчання є прагнення учня швидко та гармонійно влитися у виробничу систему, зберігаючи цінності та традиційну структуру своєї професії, стати частиною цієї системи, налагодити взаємовідносини;

2) професійне навчання відбувалось у ремісничих майстернях, під керівництвом майстра. Вже в XII–XIII ст. таке навчання перейшло під контроль соціальних партнерів того періоду – професійно-станових організацій – діяльність яких регулювалась на основі правил і постанов, складених «виборними органами» або «радою старійшин». У змісті цехових статутів зазначалося, що ремесла і торгівля мали особливе право в суспільному житті. Із зростанням індустріалізації трудова зайнятість молоді поширилася на виро-

бництві, а згодом і в усіх галузях народного господарства. Проте фактично дуальна форма навчання склалась у ХІХ ст., коли значного поширення набули професійно-технічні школи;

3) виникнення та розвиток дуальної форми навчання в системі професійної освіти як дуального навчально-виробничого середовища було зумовлено комплексом історичних, економічних та соціально-педагогічних передумов. Сформулюємо їх.

Історико-економічні передумови:

- розвиток економіки німецькомовних країн у середні віки, активне поширення товарно-грошових відносин;

- поява привілейованих станів, пов'язаних із самоврядуванням у містах (особиста свобода, міське право, ремісниче законодавство тощо);

- перетворення засобів виробництва ремісників у приватну власність, розвиток майстерень;

- створення Німецької імперії в січні 1871 р. та об'єднання німецьких держав, а в 1867 р. створення Австро-Угорської імперії, поява дуалістичної монархії;

– наприкінці ХІХ ст. Німеччина й Австрія стали провідними промисловими державами світу, одним із чинників цього стала поява чималої кількості робітників, які по закінченні навчання мали актуальні навички практичної діяльності.

Соціально-педагогічні передумови:

1) активне поширення ремісничого навчання, практикувалася робота в майстернях над реальними замовленнями, процес соціалізації молоді здійснювався через професійну спеціалізацію;

2) переважав догматичний характер в освіті, що демонструє зміст цехових статутів, в яких йшлося про необхідність їх суворого дотримання під гаслом «навчай майстерності», реалізовувалась класична модель за схемою «учень – підмайстер – майстер»;

3) реформи Штейна-Гарденберга (1807–1814 рр.) дозволили розвивати ремісничу майстерність, поступово розширювати можливості професійного навчання;

4) розвиток категорій «ремесло» та «промисловість»;

5) професійне навчання в духовних недільних школах;

6) у професійно-технічній школі за дуальною формою реалізується викладання предметів з циклу загальноосвітніх шкіл;

7) на початку ХІХ ст. із уведенням Положення про скасування цехових статутів і свободу ремісників/підприємців (зокрема на землях Прусії) розпочався швидкий розвиток фабрик;

8) створення спеціальних відділів професійного навчання на багатьох великих підприємствах; інтеграція робочого місця учня в «звичний виробничий процес», посада майстра виробничого навчання визначалася в залежності від розміру підприємства та характеру спеціальності, яку вивчають;

9) у ремісничих майстернях переважали методи імітації, навчання здійснювалось за принципом «подивись – повтори», виникала потреба в теоретичних знаннях для виконання нових виробничих процесів.

Отже, у подальших дослідженнях вважаємо за необхідне дослідити теоретико-методологічні аспекти розвитку дуального навчання, характеризуються ключові дефініції досліджуваної проблеми та її нормативно-законодавче забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Stratmann K. Kernprobleme der Berufgrundbildung. Wuppertal, 1989. S. 76–89.

2. Stratmann K. Neue Aspekte der berufapadagogischen Forschung in Bundesrepublik Deutschland. *Anweiler O. (Hg), Stan und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Forscaung in der BRD und in der BRD und in der DDR.* Bochum, 1990. S. 122–193.

3. Stratmann K. Das deutsche Berufsbildungswesen und sein Ausbildung Lehrpersonal. Bochum, 1991. S. 3–9.

4. Pache O. Zur Lehrlingefrage. *D. Fortbe.* 1890. Vol. 4. Nr. 7–8. 49 S.

Христина ПЕТРИШАК
(Дрогобич, Україна)

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ПЕРЕДАЧІ ЗМІСТОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ КЛАСИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Протягом століть, відбираючи по словечку, по зернятку, геній народу втворив і передав нам у спадок, у вічне користування неосяжне, розкішне у своїй красі й блиску розуму лінгвістичне багатство – складний і багатогранний світ слів [5, 15]. Про важливість вивчення мови через художній текст як шлях до оволодіння естетичними мовними скарбами пише С. Єрмоленко: «Опора на текст при вивченні мовного явища ніби зближує те, що лежить на поверхні: слово – об'єкт лінгвістики і слово – елемент, вияв образного, художнього мислення. Це дає поштовх асоціативному мисленню, розширює погляд на сутність речей» [3, 28].

Дуже важливо, щоб учні початкової школи пізнавали багатогранний світ слова, спираючись на творчість справжніх митців, талановитих поетів та письменників, серед яких чільне місце по праву належить класику сучасної української літератури Миколі Вінграновському.

Своєрідність поетичного словника Миколи Вінграновського визначається щедрістю філологічної культури, глибоким інтересом поета до народної мови. Лексика автора творить свій особливий колорит, у якому багатство проявів життя, багатобарвність і багатозвукість світу.

Пишучи свої дитячі вірші, М. Вінграновський вдавався до казкових мотивів, до елементів фантастики. Але все це в нього так міцно стояло на реальному ґрунті, що не полишало враження прийому, який би свідчив про його тех-

нічну вправність. Казкові мотиви в поета йшли від природних естетичних переконань. У віршах «На рябому коні прилетіла весна», «Синичко, синичко» вони легко простежуються, приваблюють простотою і доцільністю.

Поетові властива загострена увага до матеріалу, який стає предметом його розмови. «У Вінграновського, – пише М. Ільницький, – є абсолютне чуття об'єкта поетизації, абсолютна загостреність зору. Тепліших слів за ті, що він скаже, здається, бути не може. Вони зронились із його серця і полинули у світ, як сама правда, як найвища і найчистіша любов, як добро, як ласка, як пісня, що ніколи не можуть бути недомовленими, що мають свій і тільки свій вираз: «Спи, моя дитино золота, Спи, моя тривога кароока. В теплих снах ідуть в поля жита І зоря над ними йде висока» [4, 21].

Слово, звукопис, ритмомелодика, рима у кожному поетовому творі націлені в центр ідеї. Митцеві близькі такі принципи художнього творення, коли думки народжуються із порухів душі, і від цього розквітають слова: «Ще імені твого не знають солов'ї, Ще імені твого не чули квіти. І літо, і сніги, і літечка твої Тобі не поспішають прилетіти» [1, 295].

Вірші М. Вінграновського, особливо в зіставленні з віршами поетів, які приблизно входили в літературу разом з ним, мають свою цілком виразну палітру. А особливо тоді, коли йдеться про вірші для дітей. У них дається взнаки як вплив класики, так і особиста, тільки йому властива художня манера. Поетові завжди вистачає таких емоційних тонів і півтонів слова, яких більш ніде і ні в кого не знайдеш.

Казка для М. Вінграновського не вичерпується. Вона – перегук із життям. Вона починається в маленькій дитячій душі, яку поет не тільки розуміє, відчуває – він її леліє, торкається її струн ласкаво-мудрим зором доброю і лагідною усмішкою: «Під рябими кущами вухастими, Де стерня босі ноги коле, – Зайці котять передніми лапами По городах капусту в поле» [1, 285].

Фантастичність, здивування, відкриття постійно присутні у віршах М. Вінграновського. Такі поезії – це світ казкової реальності, доброго настрою, свято душі. Вся панорама цього світу – уявна, фантастична чи реальна – завжди перебувають у русі, тому що вона існує не самі по собі, але активно включається в роботу дитячої свідомості. Поет підходить до тих психічних імпульсів, які здатні своїм лагідним промінням осяяти якийсь звичайний устояний побут, зробити його казкою: «Ця казка на білих лапах Іде вночі по дорозі, І місяць тече по хатах, І в казки на віях сльози» [1, 265].

Малюнок грози, що постає із твору «Цю грозу не забуду ніколи» написано змістовно й точно. Слово тут не відірване від реальності і мала кількість слів створює загалом ширшу й значнішу картину, яка промовляє до читача, до самої його душі.

Багато ніжності, смутку, щирості, високої простоти у вірші «Ластівко біля вікна»: «Так воно в світі і є, Так воно є, щоб літати... Горечко рідне моє, Ластівко нашої хати» [1, 281].

У поезії Миколи Вінграновського людина й земля, світ людини і світ природи – невіддільні, вони щільно змикаються, становлячи цілісну сут-

ність. Світ природи існує не поза сприйняттям людини, а тільки в її свідомості, цей світ олюднений, живий, він начебто наділений своєю загадковою душею, своєю специфічною свідомістю. «Читаючи твори М. Вінграновського, – писав Є. Гуцало, – подеколи не можеш позбутися відчуття, що за таємницями й загадками доколишньої природи стоять власне й не так таємниці й загадки, як активний цілеспрямований розум, і людина намагається проникнути в глибину того розуму, намагається через зовнішні вияви осягнути сокровенні внутрішні його параметри. Слід визнати, що в творчості прозаїка розум природи і розум людини не завжди існують у мирній злагоді, часто для їхніх стосунків характерна протилежність, а гармонія можлива лише за умови, коли розум людини стає закономірним втіленням і вираженням розуму природи» [2, 145].

«Феномен поезії М. Вінграновського пізнавати важко, – вказує Т. Салига. – Щойно ми наче б доходили до суті вірша «Літній ранок», а ось через кілька сторінок вірш «Хто воно?» вимагає вже іншого погляду, іншого розуміння. У поезії Вінграновського, як бачимо, немає загальних місць. Тут все живе в своєму світі, за законами свого індивідуального буття» [6, 127]. І хоча вірш «Хто воно?», як і вірш «Літній ранок», написано як алегорію, навіть у тому ж розмірі, в ньому панує вже інша стихія, тут вже інші ідейні акценти, інший настрій. Поет розмовляє з дітьми про те, що їм цікаво, що їм любиться. Але він не дозволяє собі одноманітності, він своїм розмовам надає як ідейної, так і тематичної багатоманітності: «Озирались маки: що таке? Вітер крикнув макама: Утікайте! Голови червоні пригинайте І тікайте, бо воно таке! Потолоче, витолоче, вимне! Гляньте: від кульбаби тільки – пух! Воно ж плигне, чорним оком блимне. Розженеться та об грушу – бух!» [1, 277].

Тут уже діє сила загадки. Уява читача працює в плані здогаду. Правда, в кінцевій строфі поет сам відкриває таємницю: «А воно сміється й позирає, – Мало, бачте, битися йому! Хто воно, ніхто в дворі не знає, Лиш воно одно говорить: му-му!» [1, 271].

Отже, мова творів М. Вінграновського є надзвичайно багатогранною. Письменник вміє побудувати твір з використанням таких слів і відтінків, що досі не були відомі українській літературі. Він так творить свої вірші і оповідання, що кожне слово не просто називає якість значення, а одночасно й відображає якість певне ставлення до особи чи предмета. Це робить поетичну творчість Миколи Вінграновського близькою і зрозумілою не лише дорослому читачеві, але й учневі молодшого шкільного віку. Тож учитель початкової школи може послуговуватися не лише тими творами поета, які вміщені в підручниках, але й добирати низку віршів, казок та оповідань письменника для роботи на уроках української мови та літературного читання, для проведення виховних заходів, шкільних ранків тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінграновський М. Вибрані твори. Київ: Дніпро, 1986. 300 с.
2. Гуцало Є. Суворий і ласкавий. *Література. Діти. Час: літературно-критичні статті про дитячу літературу*. Київ: Крок, 2006. С. 140–146.

3. Єрмоленко С., Данилюк Н. Душа моя в цвітінні. *Українська мова і література в школі*. 2008. №12. С. 28–36.
4. Ільницький М. Світогляд і талант. *Українська мова і література в школі*. 2008. №3. С. 15–24.
5. Котович В. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: посібник. Дрогобич: Посвіт, 2009. 88 с.
6. Салига Т. М. Вінграновський. Літературно-критичний нарис. Київ: Наукова думка, 1999. 67 с.

Feliksa PIECHOTA
(Poznań, Polska)

RÓWNY START UCZNIĄ W TEORII I PRAKTYCE EDUKACYJNEJ

W procesie dokonujących się przemian oświatowych wiele uwagi ściąga na siebie problematyka niwelowania progu między klasami młodszymi (I-III), a starszymi (IV-VI) szkoły podstawowej. W tym artykule rozważania zostaną skoncentrowane na edukacji matematycznej.

Pod pojęciem progu między klasami początkowymi, a starszymi w kształceniu matematycznym w szkole podstawowej rozumie się różnice w kształceniu i uczeniu się matematyki na obu poziomach edukacji, które mają wpływ na niepowodzenia dydaktyczne w przystosowaniu się uczniów do nowych warunków [8].

Kształcenie zintegrowane w klasach I-III daje nauczycielowi możliwość decydowania o wyborze podręczników dla swoich uczniów, o ilości czasu przeznaczanego na rozwiązywanie zadań matematycznych oraz o wyborze sposobów i metod ich rozwiązywania. Ma to jednak dwie strony, pozwala to nauczycielowi samemu swobodnie komponować poszczególne jednostki i ustalać ich określone proporcje. Jednak może to budzić zagrożenia, gdyż niektóre istotne elementy dla kształcenia matematycznego mogą przez młodego nauczyciela być niezauważone lub nieświadomie pominięte. Jeżeli zajęcia poświęcone są edukacji matematycznej, to koncentrować się należy na tym, a odwoływanie się do innych treści ma służyć temu, by uczeń widział matematykę w szerszym kontekście. Jednakże zbyt duża atrakcyjność elementów pozamatematycznych odwraca uwagę dziecka i powoduje, że nie zwraca ono uwagi na to, co jest celem zajęć, gdyż nie jest w stanie skupić się na dwóch odległych kwestiach równocześnie [10]. Może to powodować wystąpienie pewnych trudności w dalszym kształceniu matematyki na poziomie klasy czwartej.

Pojęcie progu związane jest z procesem adaptacji dzieci IV klasy do nowych warunków. Uczniowie muszą bowiem przystosować się do nowych wymagań nowego wychowawcy klasy i nauczycieli oraz nowego sposobu uczenia się. Trudna sytuacja stwarza warunki do przeżywania wielu napięć i stresów, które negatywnie wpływają na samopoczucie i faktyczne możliwości uczenia się. Często można zaobserwować zjawisko pojawiania się w klasie czwartej słabych

ocen, braku motywacji, wręcz zniechęcenia u ucznia, który wcześniej lubił uczyć się matematyki i osiągał w nauce sukcesy [8].

Dziecko, które do tej pory miało bardzo bliski kontakt z nauczycielem, napotyka w klasie IV na kilku specjalistów między innymi matematyka, z którymi trudniej nawiązać tak bliski kontakt. Zmienia się system pracy, następuje podział na różne przedmioty, zajęcia matematyczne trwają 45 minut i wymagają od ucznia całkowitej koncentracji. Podręcznik matematyki przybiera inną formę, zmienia się również sposób nauczania tego przedmiotu i wymagania nauczyciela.

We wzbudzeniu zainteresowań matematycznych ważny jest pierwszy kontakt dziecka z matematyką. Ma on znaczący wpływ dla zainteresowań, nie mogą być tu popełniane błędy dydaktyczne lub wychowawcze. Pierwsze zmagania dziecka z problemami matematycznymi powinny mieć miejsce w sytuacjach związanych z rozwiązywaniem zadań matematycznych i pozamatematycznych. Rozwiązywanie zadań z treścią jest «poligonem doświadczalnym» w dziedzinie modelowania. Sytuacje z zadań są sztuczne, niemniej jednak uczniowie przekładając je na język matematyki ćwiczą dyscyplinę myślenia, wnioskowania, tworzenia konsekwentnego planu pracy i algorytmu postępowania, odkrywania i symbolicznego zapisywania zależności między wielkościami. To właśnie wiedza z zakresu matematyki pozwala na racjonalne podejście do formułowania i rozwiązywania wielu problemów w życiu. Dlatego też nauczyciele muszą dbać o to, aby z braku czasu nie zagubić właściwego celu tych ćwiczeń, czyli zadbać o przekazanie ogólnej metody pracy, a nie poprzestać na rozwiązywaniu kilku zadań [2].

Zadania pozamatematyczne nie dotyczą bezpośrednio treści matematycznych, ale ich rozwiązanie wymaga aktywności istotnej dla uczenia się matematyki. Tę aktywność pobudzają i rozwijają między innymi różne gry, zabawy czy układanki z klocków, które w procesie nauczania w klasach I-III mogą być stosowane w każdym ogniwie tego procesu i w różnych formach organizacyjnych. Wykorzystać je można jako element stanowiący trzon wprowadzanych treści kształcenia, jak również można je stosować w celach ćwiczeniowych oraz kontrolno-utrwalających [4; 7].

Istotny element analizy problemów matematycznych stanowi zespolenie wysiłków indywidualnych oraz współpracy grupowej. Uczenie się we współpracy jest jednym z najważniejszych wyzwań współczesnej edukacji. Kształcenie poprzez zadania matematyczne, pozwala na: przedstawienie własnych poczynań i przemyśleń tak, aby mogli je zrozumieć pozostali członkowie grupy oraz nauczyciel; porównanie własnych poczynań z działaniami innych uczniów; współpracę z innymi uczniami (planowanie, organizacja, koordynacja działań); uzasadnianie, objaśnianie, obronę wykorzystywanych przez siebie metod i sposobów rozwiązywania problemów; ustalanie związków między własnymi poczynaniami i sposobem argumentacji, a tymi czynnikami u innych uczniów. Dlatego wczesnoszkolne kształcenie matematyczne sprzyja poszerzaniu zakresu samodzielności w formułowaniu celów i zadań [4; 11].

K. Denek podkreśla, że «(...) wydajność pracy uczniów pod koniec edukacji wczesnoszkolnej stanowi dokładną wskazówkę co do ich kształcenia w dalszych latach kariery szkolnej» [3].

Dbając o skuteczność kształcenia matematyki w klasie IV należy omawiany próg niwelować. Do czynników likwidujących próg należy zaliczyć: dostosowanie postępowania dydaktycznego i wychowawczego do faz rozwojowych uczniów, wszechstronne przygotowanie nauczycieli klas początkowych i starszych, jednolity program nauczania matematyki dla całej szkoły podstawowej (I-VI) oraz oparte na nim podręczniki i przewodniki metodyczne dla nauczycieli, które cechuje rzetelność i użyteczność, współpraca nauczycieli, uczniów i rodziców [4].

Aby kształcenie matematyczne było efektywne, należy położyć nacisk na inną cechę, jaką jest rzetelność. Realizacja tego postulatu jest szczególnie ważna w czasie tworzenia programów oraz prowadzenia zajęć w ramach nauczania zintegrowanego. Rzetelność matematyki oznacza opanowanie materiału bez pozornych uproszczeń i zabiegów, które mogłyby doprowadzić do błędów rzeczowych. Oznacza to także kształcenie i uczenie się matematyki, a nie rachunków, kreślenia czy rozwiązywanie typowych zadań za pomocą standaryzowanych algorytmów. Rzetelność oznacza też prawdziwość. Jeżeli w trakcie kształcenia matematyki korzystamy z wiadomości zaczerpniętych z innych dziedzin np.: historii, biologii, geografii czy fizyki muszą być one zgodne z rzeczywistością np.: daty historyczne, wysokość szczytów górskich itp. [4; 5].

Reforma złamała monopol na programy nauczania, których autorem może być teraz dosłownie każdy. Nauczyciel dopiero w trakcie wdrażania programu może się przekonać, że wybrał niedobry program, czego koszty są bardzo poważne: po pierwsze frustracje nauczyciela, po drugie obniżenie efektów kształcenia i najważniejsze trudny do naprawienia bałagan w głowach uczniów. Bałagan ten jest potęgowany poprzez brak liniowego układu treści w dziecięcych podręcznikach zintegrowanego nauczania. Aby prześledzić logikę procesu kształtowania wiadomości matematycznych trzeba kartkować podręcznik i wyłuskiwać to, co dotyczy matematyki. Dla specjalisty nie stanowi to większych trudności. Jednakże dziecięcy podręcznik nie jest pisany dla specjalisty, tylko do małego ucznia i ma być dla niego przewodnikiem do uczenia się [4; 6]. Przesłanką jednolitości programu nauczania jest jego spiralna konstrukcja. Spiralne nauczanie matematyki polega na wielokrotnym powracaniu do tych samych pojęć w odstępach czasu traktując je w coraz dojrzszy sposób.

Na efektywność kształcenia w tym niwelowania progu wpływa przygotowanie zawodowe nauczycieli. Można zaobserwować, że nauczyciele klas III i IV różnią się pod względem posiadanych kompetencji. Wynika to już z samego kształcenia nauczycieli- pedagogów klas początkowych i specjalistów przedmiotowych klas starszych. Nauczyciel klas elementarnych ma dobre przygotowanie pedagogiczne i psychologiczne, będące podstawą do owocnej pracy z dziećmi w zakresie ich ogólnego rozwoju, natomiast jego przygotowanie merytoryczne w zakresie matematyki jest na ogół niewystarczające. Nauczyciel klas IV jako absolwent matematyki ma bardzo dobre przygotowanie specjalistyczne, jednak w

porównaniu z poprzednim pedagogiem, nie zawsze dostrzega rolę i wagę poza dydaktycznych kontaktów z uczniami, do których są oni przyzwyczajeni i które sprzyjają dobremu samopoczuciu w szkole [9]. Jednak podstawą efektywnego warsztatu dydaktycznego każdego nauczyciela są kompetencje pedagogiczno-psychologiczne, w których zakres wchodzi umiejętności interpersonalne nauczyciela (komunikacji, empatii, pozytywne nastawienie do ludzi) umiejętności motywowania uczniów do nauki oraz integrowania ich w zespół. Nie można być dobrym dydaktykiem nie będąc choćby częściowo psychologiem i doradcą dzieci. Otwarta i przyjazna postawa wobec uczniów jest pomocna w rozwijaniu ich potencjalnych możliwości, motywacji do nauki, dobrego dostosowania się do warunków szkolnych oraz chętnego uczęszczania na zajęcia. Nauczyciel w zreformowanej szkole «szkole jutra» powinien być również «refleksyjnym praktykiem», czyli człowiekiem o kompetencjach autokreacyjnych i interpretacyjnych, z wysoko rozwiniętą empatią oraz autorefleksją (uświadomienie stosunku do świata, do siebie, do wychowanków), a także umiejętnością analizy często sprzecznych teorii pedagogicznych oraz twórczą interpretacją różnych, niepowtarzalnych przypadków, powinien posiadać krytyczne nastawienie do konwencji, jak i poszukiwać własnych uzasadnień i sposobów działania pedagogicznego.

Do niwelowania progu między klasą III i IV można wykorzystać także komputer, który rozwija zainteresowania i samodzielność oraz umożliwia dostęp do informacji. Za pomocą odpowiednich programów możemy rozwijać mowę dziecka, pomóc mu w nauce czytania, pisania, liczenia i rozwiązywania zadań. Komputer zastępuje tu nauczyciela, jest zdecydowanie bardziej cierpliwy. Ucząc się przy jego pomocy uczeń może wielokrotnie powtórzyć te same czynności, aż do momentu osiągnięcia sukcesu. O tym jak komputer zostanie wykorzystany w życiu naszych dzieci, decydujemy my – rodzice [1].

Podsumowując należy zauważyć, że możliwości likwidowania progu w kształceniu matematyki między klasą III i IV szkoły podstawowej zależą od wielu czynników. Do których zaliczyć można dostosowanie kształcenia matematyki do możliwości rozwojowych dzieci, jednolity program i wysokiej klasy podręczniki oraz wszechstronne kompetencje nauczycieli klas początkowych i starszych. Dużą rolę odgrywa również środowisko rodzinne, jego zaangażowanie w podtrzymywaniu zainteresowań matematycznych oraz świetlice bądź inne placówki, w których dziecko może rozwijać swoje zainteresowania wraz z rówieśnikami, a także znajdzie potwierdzenie o możliwości ich wykorzystania [9].

BIBLIOGRAFIA

1. Bednarska, E. (2001), *Komputer w życiu dziecka*. Życie Szkoły, nr 7.
2. Bolanowska, M. (2000), *Wszystko da się narysować*. Matematyka, nr 5.
3. Denek, K. (1998), *O nowy kształt edukacji*. Toruń.
4. Grzesiak, J. (1984), *Konstruowanie i dobór zadań matematycznych w klasach początkowych*. Koszalin.
5. Grzesiak, J. (1996), *Statystyka w metodologii badań pedagogicznych*. Kalisz.

6. Gruszczyk-Kolczyńska, E. (2001), *O niektórych pułapkach zintegrowanego kształcenia, czyli o niebezpieczeństwach ignorowania ważniejszych prawidłowości regulujących proces wychowania i nauczania dzieci*. W: *Edukacja zintegrowana w reformowanej szkole*. H. Moroz (red). Kraków.

7. Howska, A. (2002), *Gry planszowe w nauczaniu matematyki*. Życie Szkoły, nr 2.

8. Jarosz, J. (1999), *Niwelowanie progu między klasami młodszymi a starszymi szkoły podstawowej w kształceniu matematycznym*. Matematyka, nr 2.

9. Krasiejko, I. (1999), *Niwelowanie progu między klasami młodszymi a starszymi w zreformowanej szkole podstawowej (na przykładzie kształcenia matematycznego)*. W: K. Denek, T. Zimny (red.). *Edukacja jutra*, V Tatrzańskie Seminarium Naukowe. Poznań.

10. Semadeni, Z. (red.) (1998). *Edukacja matematyczna. Etap I «Przyjazna matematyka» klasy I-III*. Warszawa.

11. Świrko-Pilipczuk, J. (1999), *Samodzielność uczniów*. W: K. Denek, T. Zimny (red). *Edukacja jutra*, V Tatrzańskie Seminarium Naukowe. Poznań.

Олена ПРЯДКО

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ЕМОЦІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Музикування є тим видом діяльності дитини, який дозволяє їй реалізувати потребу у демонструванні власних потенціалів, емоцій, почуттів. Заняття музикою сприяють розкриттю творчих здібностей дітей, розвитку емоційності, чуттєвості, бажання змінювати оточуючу дійсність на краще. Не кожна дитина здатна писати музику, але кожна може спілкуватися з оточуючими засобами музичного мистецтва трансліюючи власні емоції, унікальний життєвий досвід. Усвідомлене сприймання музичних творів виховує вміння дослухатися до власних емоцій, усвідомлювати, аналізувати їх характер, інтенсивність, визначати причину їх виникнення, вчитися керувати власним емоційним станом. На думку І. Кулки: «Музика сприяє збагаченню особистості новими переживаннями, підвищенню естетичної чутливості, корегуванню інтересів та потреб, гармонізації духовного життя» [1, 95]. Усвідомлення дітьми власних емоцій сприяє розвитку емпатійності, уміння співчувати переживанням іншого. Заняття музикою є важливим поштовхом до розвитку емоційного інтелекту, сформованість якого безпосередньо впливає на успішну соціалізацію дитини у школі, вміння налагоджувати дружні продуктивні стосунки з однолітками. У дитини формується правильне уявлення про себе та своє місце у світі. Колективне музикування дозволяє учневі пережити почуття єдності з оточуючими, відчуття спільні емоції працюючи у єдиному творчому пориві. Сумісне виконання музичного твору може сприяти виникненню в юного музиканта відчуття соціабельності,

об'єднаності з іншими учасниками музичного колективу, значимості внеску дитини у досягнення спільної мети.

Самореалізація є процесом пізнання себе, своїх бажань, пошуку засобів реалізації власних потенціалів на шляху до саморозвитку, самовдосконалення. Розвиваючи емоційну сферу дитини музика допомагає їй краще пізнати себе, стати повнофункціонуючою особистістю. С. Наumenко зазначає: «Якщо сфера емоцій людини звужена, то і мислення її неминуче збіднено» [2, 43]. Заняття музикою сприяють розвитку мислення, уяви, фантазії, творчості та креативності. Музичні заняття дають значний поштовх розвитку пізнавальної сфери, формують волюві якості особистості, виховують наполегливість, посидючість у навчанні. Музика підштовхує нас до дій, пробуджує внутрішні ресурси, стимулює активність. Зростання рівня самоусвідомленості особистості юного музиканта дозволяє розуміти власні бажання та можливості їх задоволення. Прагнення розвинути власні здібності, таланти, втілити в життя творчі задуми визначає спрямованість особистісного розвитку учня. Сформоване прагнення самореалізації та самовираження в мистецтві допомагає юному музиканту долати внутрішні та зовнішні перешкоди на шляху до досягнення мети, фокусуватися на проблемі, ефективно використовувати власні творчі ресурси.

Отже, заняття музикою стимулюють розвиток особистості учня, розкриття здібностей, творчого потенціалу, збагачують життя дитини, наповнюють його новим сенсом. Завдяки музичному мистецтву учні отримують можливість самовираження, власної самопрезентації, творчої взаємодії зі світом, глибокого та повного його осмислення. Музикування сприяє самоутвердженню особистості, зростанню впевненості у собі, дозволяє сформувати нові уміння та демонструвати їх оточуючим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кулка І. Психологія мистецтва. Харків: В-во Гуманітарний центр / Олива І.В., 2019. 556 с.
2. Наumenко С. І. Психологія музичної діяльності. Чернівці: ПП «Видавничий дім «Родовід», 2015. 408 с.

Олеся РАЦЮК
(Ужгород, Україна)

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ УСПІХУ

Педагогіка успіху базується на практиці викладання та оцінювання з урахуванням потреб учня та його власного ритму навчання. Такий підхід передбачає формувальне та формальне оцінювання.

Формувальне оцінювання здійснюється під час навчання і слугує джерелом інформації про стан учіння та успішність викладання [3]. Йдеться не тільки про контроль досягнень, а й про регулювання, адаптування, коригу-

вання власної манери викладання відповідно до отриманих результатів і нових потреб учнів, а також відносно ступеню їх навченості.

За невеликий період від часу впровадження Срівеном у 1967 р. році термін формувальне оцінювання став звичним і переріс у поняття формальне оцінювання у працях Нунзяті у 1983 році, а згодом у різні форми самооцінювання, що мають тенденцію до узагальнення у сучасній методиці. Основною функцією формувального оцінювання є вплив на процес навчання [1].

Формальне оцінювання, або ж самооцінювання, є різновидом формувального оцінювання, що здебільшого зосереджене на регулюванні викладання. При формальному ж оцінюванні учні залучаються до процесу оцінювання, що спонукає їх до рефлексії над власними стратегіями учіння. Використання технік формального оцінювання дає можливість поставити учня/ученицю в центрі процесу навчання/викладання з урахуванням його/її власного ритму учіння та труднощів, властивих йому/їй, чи групі учнів класу.

Розрізняють наступні цілі формального оцінювання для учнів [2]:

- вибудувати референтні показники для досягнення мети;
- визначити засоби необхідні для досягнення цієї мети;
- організувати навчальну діяльність таким чином, щоб якнайкраще використати відведений час;
- ознайомитися із системою оцінювання для здійснення самооцінювання.

Поняття педагогіка успіху широко використовується у працях Жоржет Нунзяті. Цей підхід спонукає здобувача освіти послуговуватися стратегіями, що якісно покращують успішність, і містить наступні етапи:

Аналіз завдання

Відхилення між роботами учнів та очікуваннями оцінювача часто пов'язані із надто швидким читанням інструкції (умови) до вправи, що підлягає оцінюванню. Щоб у кінцевому результаті підготувати здобувачів освіти до уважного прочитання умови, часто їм пропонують проаналізувати завдання з метою навчити формулювати операційні цілі, тобто визначити, що саме потрібно зробити.

Визначення мовленнєвих компетенцій необхідних для виконання завдання

Виокремити в умові головне, саме те, що дозволяє визначити мовленнєві компетенції необхідні для виконання завдання, які в свою чергу впливають із прагматичної компетенції.

Ідентифікація комунікативної ситуації виконання завдання

Визначити ключові моменти в умові завдання, у які вписується вправа, з метою дотримання правил використання мови відповідно до контексту.

Підбір мовних засобів для виконання завдання

Сформулювати перелік засобів, необхідних для виконання завдання, на основі виділених в умові ключових слів і відібрати найбільш адаптовані до ситуації.

Планування оціночних вправ

Рефлексія над розподілом робочого часу, який варто приділити для кожного етапу роботи, з метою визначення у разі необхідності пріоритетів, що максимально оптимізують час відведений для виконання завдання в цілому.

Ознайомлення з критеріями оцінювання

Опрацювання критеріїв оцінювання дозволяє учням зрозуміти, яким чином їх оцінюватимуть. Обґрунтування оціночної шкали забезпечує здобувачам освіти впевненість у навчанні позаяк вони добре знайомі з критеріями. Так учень/учениця зможе вивірити свій поступ в учінні і з'ясувати, чи відповідає його/її прогрес очікуваному, а також зможе оцінити себе.

На думку Варбе, багато наукових досліджень свідчать, що у більшості випадків навчання стає легшим і ґрунтовнішим, коли учень ознайомлений з «правилами гри», з прийомами та цілями їх підбору, а також усвідомлює помилки і труднощі, що виникають у процесі учіння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Barbé G. Stratégies de formation pour changer les pratiques évaluatives In Apprentissage d'une langue étrangère/seconde, Bruxelles, De Boeck, Coll.: Pédagogies en développement, 2005.
2. Nunziati G. Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice, Cahiers pédagogiques n°280, Paris, Services d'édition et de vente des publications de l'Éducation nationale, 1990, p. 47–51.
3. Tagliante C. La classe de langue, Paris, CLE International, 2006.

Єлизавета РОГОВСЬКА
(Житомир, Україна)

ХОРОВИЙ КОЛЕКТИВ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ

Хорове мистецтво належить до однієї з основних сфер світу культури, має потужний соціально-культурний, пізнавально-просвітницький, прагматичний та компенсаторний потенціал.

У дослідженні ми спиралися на положення, що науковий, системний характер діяльності соціальних інститутів культурологічного та мистецького профілю, а також соціально-орієнтована, поліфункціональна діяльність аматорських хорових колективів сприяють формуванню творчої особистості, включаючи соціалізацію, самовизначення, професіоналізацію та самореалізацію їх учасників. Як зазначає О. Сіненко, «саме на індивідуальному рівні здійснюється динамічно-процесуальне «охоплення» змістового наповнення мистецтва хорового співу з постійним перебігом на якісно новий і більш високий рівень його опанування, усвідомлення й, як результат, трансляції в соціокультурний простір. Унаслідок цього кожний учасник має можливість реально нівелювати наявні обмеження, виходячи на межу індивідуальної творчості й самореалізації як у художньо-творчій аматорській діяльності, так і в життєтворчості» [4, 154].

Метою нашого дослідження є аналіз діяльності окремих хорових колективів навчальних закладів мистецького спрямування Житомирщини.

Житомирський коледж культури і мистецтв – навчальний заклад, який здатний до самостійного життя, сприйняття та швидкого засвоєння надбань світової духовної та культурної спадщини. Тут створено колективи, творчість яких органічно пов'язана з навчанням студентів. Одним із таких колективів є народний хор коледжу. Історія хору бере початок у 1972 році, коли педагог Грицевич Мирон Петрович створює ансамбль з 14 студентів хорового відділу, який зразу ж розпочав свою концертну діяльність. У 1981 році ансамбль реорганізовано в зведений народний хор коледжу. За високі успіхи у розвитку народного хорового співу колективу присвоєне звання «народний» (1998).

Перший художній керівник колективу – заслужений працівник культури Мирон Грицевич – тонкий художник, чудовий знавець народної обрядовості, наситив репертуар хору українськими колядками, щедрівками, обрядовою та духовною музикою. Належне місце в репертуарі посідають твори сучасних композиторів, а також обробки народних пісень, зроблених керівником колективу.

Підкреслимо, що кожне виконання хорового твору підсилюється театралізованими засобами, що перетворює кожен концертний виступ у музично-театральне дійство.

Народний хор коледжу – постійний учасник обласних мистецьких заходів, переможець Республіканського огляду-конкурсу хорів училищ культури мистецтв України 1996 року, лауреат Всеукраїнського фестивалю майстрів мистецтв народної творчості. Неодноразово перемагав на Всеукраїнському фестивалі-конкурсі колективів народного хорового співу П. Демущого (2001, 2007) [3].

Жіночий академічний хор Житомирського коледжу культури і мистецтв вважається окрасою навчального закладу. З 2000 року художнім керівником і головним диригентом є Тетяна Гордеева, талановитий хормейстер-педагог, що своєю натхненною працею сприяє підвищенню виконавського рівня хору, передає свій творчий досвід і знання молоді.

Академічний хор коледжу бере активну участь у численних мистецьких заходах Житомирщини, виступає із сольними концертними програмами. Репертуар хору – це десятки яскравих обробок українського народного мелосу, твори класичної хорової музики, сучасних українських авторів.

Колектив влітає у свої концертні виступи оригінальні елементи театралізації: застосування світлових ефектів, елементів акторської майстерності (українська народна пісня в обробці І. Бідака «Сходило вранці сонечко»); елементи хореографії (закарпатська народна пісня в обробці В. Зубицького «За нашим столом») та ін.

Колектив підтверджує свою професійну майстерність перемогами на всеукраїнських і міжнародних конкурсах хорового мистецтва (Всеукраїнський конкурс хорового мистецтва імені Лесі Українки (Луцьк, 2006), V Всеук-

раїнський хоровий конкурс імені Миколи Леонтовича (Київ, 2006), Всеукраїнський конкурс хорових колективів та камерних вокальних форм імені Бориса Лятошинського (Київ, 2007) [2].

Історія студентського хору Житомирського музичного фахового коледжу імені В.С. Косенка починає свою історію з 1933 року. Хор складався з молоді, яка прагнула навчитися хоровому співу. За роки існування хор вийшов за межі навчального колективу і перетворився на яскраву концертну одиницю. Про це свідчать мистецькі проекти за участю хору.

Так, 4 травня 2016 року, в Житомирській обласній філармонії урочисто було відкрито єдине в країні Всеукраїнське товариство Едварда Гріга на базі Житомирського музичного училища імені В. С. Косенка, яке за свою більш ніж столітню історію стало осередком музичної культури міста. Урочистий захід відвідали посол Королівства Норвегія в Україні пан Йон Елведаль Фредріксен та перший секретар посольства Сігбйорн Літланд, віце-президент Міжнародного товариства Едварда Гріга Беріл Фостер (Великобританія) та президент Німецького товариства Едварда Гріга Гельмут Лоос (Німеччина), а також гості із різних міст України, зокрема Києва, Харкова, Львова.

У рамках проведення заходів відбулася прем'єра в Україні незавершеної опери Е. Гріга «Олаф Трюггвасон», підготовлена музичними колективами училища, зокрема симфонічним оркестром (керівник – Олександр Чемерис), хором (керівник – Андрій Морозюк) та солістами (Євгенія Гінтовт, Тетяна Головіна, Олег Синиця) [5].

У творчому доробку хорового колективу є участь та перемоги на всеукраїнських фестивалях хорового мистецтва (I Всеукраїнський фестиваль-конкурс хорового мистецтва ім. Володимира Пекара, VIII Всеукраїнського конкурсу імені Миколи Леонтовича та ін.).

У своєму дослідженні ми не могли не згадати народний хор «Полісся Бердичівського педагогічного коледжу.

Народний хор «Полісся» організований у 1990 році на базі хору студентів дошкільного відділу. За високу професійність виконання та пропаганду поліського фольклору у 1996 році колективу присвоїли звання «народний» із назвою «Полісся». Засновником і керівником колективу є заслужений працівник культури України В.І. Пупін.

Народний хор «Полісся» неодноразово ставав володарем Гран-Прі: у 2001 році на першому хоровому конкурсі імені А. Пашкевича, у 2007 році на фестивалі «А льон цвіте».

Хор постійно пропагує українську народну пісню в місті та за його межами, є учасником концертів та заходів різних рівнів, є улюбленим творчим колективом коледжу. У 2008 році його виступ слухали студенти та викладачі Луцького педагогічного коледжу та шанувальники хорової музики у Луцькій філармонії.

Сьогодні цей творчий колектив об'єднує більше 50 студентів, 7 викладачів – учасників оркестрової групи [1].

Ще один хоровий колектив заслуговує на увагу. Це камерний хор «Артанія» Житомирського державного університету імені Івана Франка. Художній керівник та диригент – відмінник освіти України Валентин Федорченко. До складу колективу входять студенти навчально-наукового інституту педагогіки. Репертуар складають твори українських та європейських композиторів.

Хор «Артанія» – учасник щорічних мистецьких заходів, які проводяться в університеті (творчі звіти художніх колективів, тематичні концерти); місті (участь у концертах до Днів Європи 2007, 2008, 2009 рр.). Також хор брав участь у Міжнародному хоровому фестивалі «Polonijne Lato» (Кошалін, Польща, 2007, 2009 рр.); I Міжнародному Хоровому Фестивалі імені кс. Едмунда Шиманського (Мурована Госліна, Польща, 2008), III та IV Міжнародному фестивалі «Житомирська музична весна» (2011, 2012, 2013 рр.). Колектив є дипломантом Всеукраїнського хорового фестивалю-конкурсу присвяченого 150-річчю від дня народження Б. Грінченка (II місце у категорії «Навчальні заклади III-IV рівнів акредитації» (Київ, 2013), дипломантом II Всеукраїнського хорового фестивалю-конкурсу «Грінченківська весна», (III місце у категорії «Навчальні заклади III-IV рівнів акредитації» (Київ, 2015), Всеукраїнського конкурсу «Жайвір скликає друзів» (Лауреат III премії (Львів, 2017)) та фестивалю хорового мистецтва «Жайвір скликає друзів» (Львів, 2018).

Хор «Артанія» виступав з концертом української хорової музики на Сьомій асамблеї громадянського суспільства Східного партнерства (Київ, 2015).

У висновках зазначимо, що хоровий спів історично був першим проявом формування професійного музичного мистецтва, а хоровий колектив, що функціонує у початкових закладах мистецької освіти є справжньою творчою лабораторією виховання майбутніх керівників народних співочих гуртів, носієм живих традицій хорової культури українського народу та найкращих зразків світової хорової літератури, художньо-творчим осередком національно-патріотичного виховання студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердичівський педагогічний коледж. Народний хор «Полісся». URL: <http://bpedk.com.ua/tvorch-kolektivi.html>
2. Житомирський коледж культури і мистецтв. Жіночий академічний хор коледжу. URL: http://muzauk.at.ua/index/tvorchi_kolektivi/0-24
3. Житомирський коледж культури і мистецтв. Народний хор коледжу. URL: http://muzauk.at.ua/index/tvorchi_kolektivi/0-24
4. Сіненко О.О. Питання організації студентської хорової самодіяльності в науковій літературі. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/23/part_1/36.pdf
5. У Житомирі прем'єрою опери відкрили Всеукраїнське товариство Едварда Гріга. URL: <http://ruporzt.com.ua/kultura/80305-u-zhitomir-premyeroyu-operi-vdkrili-vseukrayinske-tovaristvo-edvarda-grga.html>

ВЕДЕННЯ СЛОВНИКА В РАМКАХ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ЛЕКСИКОГРАФІЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасній освітній парадигмі відбулися зміни у змісті й обсязі навчального предмета «українська мова». Розширення сучасного інформаційного простору й переосмислення місця та ролі в ньому української мови спонукає до багатоаспектного трактування мови як явища, зумовлене пошуки нових підходів, ефективних методик у лінгводидактиці. Триває робота над якісно новими навчально-методичними комплектами з дисциплін, які відповідають сучасним орієнтирам викладання і сприймання навчального предмета, покликані цілісно розвивати мовну особистість [1, 118].

А. Пономаренко вважає, що сьогодні методичні комплекти з української мови варто розширити зошитом-словником [1, 120]. Умотивовує доцільність ведення словника на уроках української мови й О. Россихіна, щоправда, йдеться про старшу школу й про профільне самовизначення та майбутню професійну орієнтацію [3, 76]. Підтвердженням такої думки може слугувати твердження О. Ткачук про те, що в підручниках є слова, які треба потлумачити. Дослідниця зокрема наводить статистичні дані: кількість таких слів у підручниках з української мови 3 і 4 класах – від 60 до 80 слів. Серед слів, які трапляються у текстах, є чимало не пов'язаних зі щоденним життям дітей, рідко вживаних або й застарілих. Аналіз підручників для початкових класів дав змогу виявити низку слів, які належать до рідковживаної або пасивної лексики, або тих, про значення яких учні лише здогадуються: узвіз, трелі, дубняк, зодчий, верболози, прожогом, пуд, стерно, навпочіпки, сторичя, тенета, рундук, фелюга, баркас, хуга, терем, томагавк тощо [4, 191]. Якщо ж говорити про художню літературу, то кількість таких слів зростає в рази, адже в художньому тексті до усталених та унормованих форм доєднуються нелітературні для найповнішого відображення та змалювання образів. Беззаперечно, що й лексичний обшир художнього твору теж вражає.

Л. Попова пропонує розвиток та удосконалення умінь користуватися лінгвістичними словниками продовжити і в позакласній роботі. З цією метою було апробовано факультативний курс з лексикографії «Мовне джерельце», що мав поглибити та систематизувати знання молодших школярів про словники, їхнє призначення та будову; формувати потребу звертатися до довідкової літератури, уміння самостійно здобувати нові знання; збагачувати та активізувати словниковий запас; формувати вміння за допомогою словників і довідників пояснювати мовні факти та явища, які найчастіше трапляються в усному й писемному мовленні; виховувати любов до слова, чуття мови. На кожному з 10 занять було презентовано окремий словник. Як підсумок, молодшим школярам запропонували написати твір «Словник – мій друг і помі-

чник» [2, 134]. Уважаємо, що доречним було б і створення власного словничка на основі проведених занять.

Яка ж модель такого словничка? Науковці зазначають, що зошит-словник має поєднувати кілька сегментів – тлумачний, фразеологічний, орфографічний, перекладний (для шкіл з викладання мовами національних меншин) словнички. Кожний сегмент має охоплювати достатній для досягнення дидактичної мети реєстр-мінімум і друковану основу для власноруч створюваного під керівництвом учителя словничка [1, 120].

Створення такого словничка сьогодні зумовлене ще кількома внутрішньо лінгвістичними умовами. Насамперед, збільшенням лексичного масиву як наслідок бурхливого розвитку суспільства. Також у мові відбуваються процеси якісного оновлення: у словниках усе частіше акцентовано питому українськi слова замість скалькованих лексичних одиниць (віншувати – поздоровляти).

Не варто нехтувати й педагогічними аспектами: часом молодші школярі самі не можуть осягнути значення невідомих слів й не можуть отримати доступного тлумачення. Скажімо, учневі так пояснили значення слова: резюме – це CV. Зрозуміло, що таке пояснення потребує деталізації навіть для старших школярів (CV «сiвi» розшифровують як Curriculum Vitae «Хід життя») і найчастіше цю фразу вживають як синонім до слова резюме), а для молодших доцільнішим було б подати доступну дефініцію, а не синонім.

Одне з найважливіших умінь сучасної людини – вміння працювати з інформацією, а отже, з довідковими ресурсами. Основи цього закладаються під час словникової роботи в школі. Навички використання різних типів лексикографічних джерел – це невід’ємний складник комунікативно самодостатньої сучасної мовної особистості. Одним із методів такої роботи є створення словника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пономаренко А. *Культура слова*. 2014. № 81. С. 118–123.
2. Попова Л. Формування в молодших школярів умінь користуватися лінгвістичними словниками. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 35. С. 129–134.
3. Россихіна О. Збагачення словникового запасу учнів на уроках української мови з огляду на їх профільне самовизначення та майбутню професійну орієнтацію. *Рідна школа*. 2011. № 1. С. 74–76.
4. Ткачук О. Робота зі словником як засіб розвитку мовлення молодших школярів в умовах гірської школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 16. С. 190–193.

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF A SPECIALIST IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

An important prerequisite for implementing the ideas of multicultural education is the training of a culturally competent specialist capable of working in a multicultural society. The ideas of multicultural education are reflected in the US higher education, which was caused by a significant increase in the number of students in the 1960s and 1970s of the 20th century. A sharp outbreak was accompanied by an increase in the non-traditional student contingent at the expense of representatives of ethnic minorities. One of the goals of multicultural education in higher education is the harmonization of relations between students belonging to different ethnic groups.

Multicultural processes in education require changes in both the content and the process of acquiring knowledge. Including relevant information about ethnic minorities to curricula and programmes, changing teaching methods (increasing student participation and recognizing different ways of thinking and intelligence) will increase the degree of multiculturalism in education. It is necessary to improve and integrate both indicators so that the teaching has a purely multicultural character.

According to multiculturalist scientists, one of the main tasks of multicultural education is to shape a new style of students' thinking, a different way of perceiving reality, a multicultural vision, without which it is impossible to understand alternative points of view. This trait is necessary for those who want to take an active role in social, economic, political and cultural life. Such qualities are an invaluable source of constructive solutions in conflict situations that inevitably arise in a diverse educational environment. Multicultural thinking makes it possible to question the ideological apparatus of a monocultural society and allows to express the opinion of those groups that are suppressed in society, to destroy the myth of the universality of the world [2–3].

A very important role is played by the development of critical thinking in the process of teaching educational courses in a multicultural way, when the initial goal is to study the history, structure and ideology of society and its institutions, which are characterized by a dominant-subordinate relationship and are a source of inequality and discrimination. Critical thinking allows students – representatives of the dominant group to realize the factor of harming themselves when discriminating against others [5, 64].

Multicultural thinking helps students understand the larger historical and social context of their inner world. It becomes clear that the personal problems of young people are a reflection of larger social ones; the social world is perceived differently by different cultural groups in society. As representatives of different social groups, students understand that they face different problems. They have

different standards of living as well as different sense of identity. Awareness of this allows students to move away from ethnocentric thinking within dominant or ethnocentric views of reality. Students see that racism and other forms of discrimination are strategies used by the dominant group to oppress other cultural groups and individuals. It also helps to realize that people have a lot in common as citizens as a result of the accumulation of historical, cultural and social experiences, that individuals from different cultural groups perceive reality differently, have different ways of thinking,

Students with a multicultural mindset affirm the cultural roots of their own identity, understanding what is lost in their own cultural heritage, accepting differences and not considering other cultures as superior or inferior. Conflicts with members of other groups are seen as an opportunity to take part in specific actions, as an opportunity to expand their knowledge and develop self-awareness.

With a multicultural approach, the teacher plays an important role in the educational process. The type of interaction between the teacher and the student is a determining factor in the student's learning and success. A multicultural teacher should start with an analysis of his own values, views on the perception of life, taking into account the bias and rejection of some ethnic issues. He defines his own identity and the socialization experience of his cultural group. According to American scientists, the teacher subconsciously reflects personal views on the content of the discipline, therefore the idea of objectivity and neutrality of teaching is a myth.

The task of multicultural education is to create a diverse team, all members of which will cooperate with each other. To create such a team, special recruitment methods are used: particular techniques for submitting advertisements and holding interviews. All student service departments are involved in the work. Senior year students are invited to participate in the educational process in order to become leaders in dialogue groups, conduct group exercises, and help teaching assistants. It is also important to invite guests from different cultural groups.

The multifaceted nature of changes is reflected in many types of university activities (admission of students, selection of teaching staff, remuneration system, information systems, and even the structure of work). Systemic changes require students, teaching staff, and university administration to revise and change values, be open to new ideas, as well as ready to act in different directions. Hence, for the educational process transformation, fundamental changes in the organization of the university's activities are necessary.

LITERATURE

1. Banks J.A. Educating Citizens in a Multicultural Society. New York: Teachers College Press, 1997.
2. Hurtado S., Milem J., Clayton-Pedersen A., Allen W. Enacting diverse learning environments: Improving the climate for racial/ethnic diversity in higher education. Washington D.C.: George Washington University/ ERIC Clearinghouse on Higher Education, 2000. 432 p.

3. Schoem D., Frankel L. *Multicultural Teaching at the University*. Praeger. Westport, Connecticut, London, 1995. 359 p.
4. *School Reform and Student Learning: A Multicultural Perspective*. Multicultural Education. Issues and Perspectives: Willy and Sons, 2003. P. 381–402.
5. Smith D.L., Lovat T.J. *Curriculum Action on Reflection*, Social Science Press, Wentworth Falls, 1990.

Вікторія СІЧ
(Дрогобич, Україна)

КВЕСТ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ: СУТНІСТЬ, ІСТОРІЯ, ЦІЛІ ЗАСТОСУВАННЯ

Одним із провідних завдань сучасної освіти загалом, кожного педагога зокрема визнано створення в освітньому процесі можливостей для систематизації й творчого осмислення учнями набутих знань, умінь і навичок, також умов для ефективного їх застосування та реалізації здібностей школярів [4, 19–20; 5, 11]. Одним із способів його розв'язання є впровадження інноваційних методів і технологій.

Відомий від XVIII термін «технологія» (від грец. *techne* ‘мистецтво, майстерність’ і *logos* ‘наука, закон’; щодо освітньої галузі його першим ужив 1886 р. американський педолог Д. Саллі [3, 35]) сьогодні набув суттєво поглиблення й розширив сферу свого побутування (див., для прикладу: освітні технології, педагогічні технології, технології навчання, інформаційні технології, виховні технології, інноваційні технології, технології біосистем). Педагогічний словник С. Гончаренка фіксує термін «технології навчання» й трактує його з посиланням на визначення ЮНЕСКО, пор.: «з грец. – мистецтво слова, навчання; це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [1, 331]. У працях сучасних дослідників уживано, окрім нього, терміни «освітні технології» й «педагогічні технології» – то як тотожні за значенням, то з різницею в ньому: «освітні технології відображають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, а педагогічні – втілюють тактику її реалізації» [3, 23]. Серед особливо актуальних і перспективних сучасних педагогічних технологій називають квест-технології.

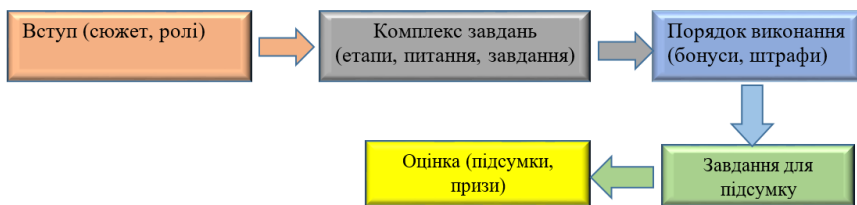
Термін «квест» – іншомовного походження: від англ. *quest* ‘пошук, предмет пошуків, пошук пригод’. Уживано його спершу в міфології й літературознавстві на позначення одного зі способів побудови сюжету, в основі якого – рух героїв до певної мети з доланням на цьому шляху труднощів. Тож констатуємо, що квест як феномен має тривалу історію, бо люди здавна мріяли про казкове дерево чи якийсь інший диво-предмет, що обдарує щастям,

або ж просто відшукати скарб. В орбіту освіти цей термін потрапив порівняно недавно – з настанням епохи комп’ютерних технологій і комп’ютерних ігор.

Квест як освітню технологію започаткував 1995 р. професор освітніх технологій університету Сан-Дієго (США) Берні Додж (Bernie Dodge), розробивши інноваційні інтернет-додатки до різних навчальних предметів і для різних освітніх рівнів [6, 28]. Квестом учений назвав сайт, що містив проблемне завдання та передбачав самостійний пошук інформації в мережі інтернет. Він окреслив і коло завдань для квестів: а) переказ; б) планування та проектування; в) самопізнання; г) компіляція; д) аналітичне завдання; е) творче завдання; є) детектив, головоломка, таємнича історія; ж) досягнення консенсусу; з) оцінка; и) журналістське розслідування; і) переконання; к) наукове дослідження. Як випливає з наведеного, квест неможливий без чіткого дидактичного завдання, як і ігрового замислу, керівника й чітких правил. Мета його використання – підвищення в дітей рівня знань і вмінь, актуальних для людини XXI ст.

Освітній квест сьогодні – це, на думку більшості дослідників, педагогічна технологія, яка поєднує в собі елементи проблемного навчання (бо передбачає добірку проблемних завдань), інформаційних (неможлива поза використанням різноманітних ресурсів, насамперед ресурсів інтернету) та ігрових технологій (пов’язана з виконанням у ході її реалізації тих чи тих ролей) [6, 31]. Дібрані для квесту завдання можуть стосуватися окремої теми чи навчального предмета, можуть також бути міжпредметними. Веб-квести можна використовувати як у роботі з учнями, так і з батьками чи навіть колегами.

Квести – феномени зі складною структурою, яку схематично можна зобразити так:



А це дає підстави класифікувати їх за різними критеріями:

- ✚ за формою проведення (ігри-квести; веб-квести; медіаквести);
- ✚ за терміном реалізації (короткотривалі, довготривалі);
- ✚ за формою роботи (групові, індивідуальні);
- ✚ за предметним змістом (моноквести й міжпредметні);
- ✚ за структурою (лінійні, нелінійні, кругові),
- ✚ за провідним видом діяльності (дослідницький, інформаційний, творчий, пошуковий, ігровий, рольовий)

Квести покликані реалізувати в освітньому процесі такі цілі:

- ✚ навчальну – долучати учнів до активного пізнавального процесу;

✚ розвивальну – розвивати в учнів інтерес до предмета, творчі здібності, мислення, навички дослідницької діяльності;

✚ виховну – виховувати в кожного учня почуття відповідальності за доручену справу.

Застосування квест-технологій в освітньому процесі сучасної школи дає змогу:

✚ розвивати комунікативні вміння й навички особистості (тобто вміння продуктивної взаємодії з учасниками групи з урахуванням їхньої позиції й думки, навички ініціативного співробітництва в пошукові й застосуванні інформації);

✚ виробляти пізнавальні уміння й навички, серед яких: застосування методів інформаційного пошуку, структурування знань, вибір ефективних способів вирішення завдань, контроль і самостійне оцінювання процесу й результатів діяльності, усвідомлення наслідків прийнятого рішення, побудова логічного ланцюжка суджень);

✚ формувати регуляторні вміння й навички, до яких належать: планування й прогнозування діяльності, її корекція;

✚ сприяти становленню особистісних умінь і якостей (підвищення навчальної мотивації, опанування нових видів діяльності, участь у творчому процесі);

✚ забезпечувати емоційний комфорт учасників освітнього процесу, уникати нервозності й напруги, вносити новизну через зміну форм діяльності [2, 56].

Отже, освітній квест – це багатофункційна й багатоаспектна педагогічна технологія. Вона передбачає самостійний пошук нової інформації, її осмислення й систематизацію задля розширення інформаційних обріїв особистості, розвитку в неї пізнавальних та комунікативних умінь, творчих здібностей та вдосконалення її власного «Я».

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 373 с.

2. Литвинова С.Г. Технології навчання учнів у хмаро орієнтованому навчальному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Том 47. № 3. С. 49–66

3. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К., 2016. 40 с.

5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Н.М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

6. Сокол І.М. Квест: метод чи технологія? *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 2. С. 28–31.

KSZTAŁTOWANIE KOMPETENCJI NAUCZYCIELSKICH W OPINIACH STUDENTÓW EDUKACJI ELEMENTARNEJ

Poszukiwanie modelu kompetentnego nauczyciela, w tym nauczyciela najmłodszych uczniów trwa od lat. Liczne badania nie dały jednakowych wyników, a pytania pozostają nadal otwarte. Autorzy wielu publikacji wskazują na rozwój kompetencji profesjonalnych, piszą o odpowiedzialności nauczyciela, a także sposobie myślenia nauczyciela o edukacji małego dziecka.

Zagadnieniem kompetencji zajmowano się już wielokrotnie i różnie je definiowano. W słownikach słowo «kompetencja» najczęściej definiowana jest jako właściwość, zakres usprawnień, zdolność osoby do wykonywania określonych działań czy umiejętności. Zatem kompetencje nauczycielskie to w ujęciach definicyjnych zbiór profesjonalnych umiejętności, wiedzy, wartości i postaw, które musi posiadać każdy nauczyciel, aby mógł wykonywać swoją pracę efektywnie. Zadaniem nauczyciela klas młodszych jest wspieranie uczniów w uczeniu się, w stopniowym nabywaniu niezależności. Okazuje się, że kandydaci na nauczycieli uczniów młodszych, nie zawsze zdają sobie sprawę, ile różnych umiejętności muszą osiągnąć, by móc motywować swoich wychowanków. Trudności w pracy z zespołem klasowym koncentrują się wokół następujących obszarów: stanu wiedzy ogólnej i merytorycznej, poziomu wiedzy metodycznej i metodologicznej oraz umiejętności w zakresie problemów z dyscypliną i skupianiem uwagi przez uczniów na jednym zadaniu.

Na te zagadnienia zwraca m.in. uwagę S. Palka, który uważa, że *w procesie kształcenia wczesnoszkolnego jest miejsce zarówno dla klasycznego nauczania i przekazywania wiedzy, opanowywania umiejętności jak i dla wspomagania rozwoju uczniów, ich indywidualności, uzdolnień, potencjałów twórczych* [7].

Przyszli nauczyciele muszą sobie zdawać sprawę, że klasa szkolna jest dynamiczną grupą. Grupa ta składa się z osób o różnych zainteresowaniach, zdolnościach, temperamentach, a także różny jest ich bagaż doświadczeń społecznych (np. wyniesionych z domu rodzinnego lub przedszkola).

W konsekwencji takiego stanu rzeczy przyszli nauczyciel klas I-III muszą przygotować się do pełnienia roli nauczyciela przynajmniej w czterech zakresach:

- 1) nauczyciela jako fachowca/specjalisty,
- 2) nauczyciela jako kierownika/organizatora,
- 3) nauczyciela jako inspiratora,
- 4) nauczyciela jako integratora [1; 8].

Nabywanie podczas studiów właściwych postaw przyszłego nauczyciela i kształtowanie tych wszystkich kompetencji staje się, między innymi, możliwe dzięki celowym i zaplanowanym działaniom ujętym w planie studiów kandydatów na nauczycieli uczniów w młodszym wieku szkolnym. Oczywiście *żadna uczelnia wyższa kształcąca nauczycieli nie jest w stanie zapewnić przyszłym nauczycielom*

takiego poziomu i zakresu opanowania wiedzy i umiejętności. Każda uczelnia jest jednak w stanie dać przyszłym nauczycielom podstawy wiadomości z różnych dyscyplin naukowych [...], dać – i to bardzo ważne – umiejętności metodyczne i wywołać motywację do pracy własnej przez całe życie zawodowe, pracy związanej z opanowywaniem wiedzy i umiejętności zawodowych – z samokształtowaniem zawodowym [7].

Mając na uwadze to, że bez twórczego nauczyciela nie ma twórczego nauczania, staramy się w naszej uczelni tak pracować z studentami, by przygotować ich do kreatywnych postaw w pracy z uczniami. Czynimy to podczas nauczania wielu przedmiotów, najczęściej tych specjalnościowych. Na znaczenie nabywania podczas studiów rozległych kompetencji pedagogicznych, podejmowania przez przyszłych nauczycieli roli kreatora, inspiratora i przewodnika uczniów wskazuje K. Wojciechowska, która uważa, że *szansę na podejmowanie kreatywnych zadań i samodzielności myślenia oraz na posługiwanie się technikami twórczego rozwiązywania problemów będzie miał nauczyciel kształcony w sposób twórczy [10].*

A. Jakubowicz-Bryx natomiast uważa, że potrzebna jest zmiana w systemie edukacji przyszłych nauczycieli, tak by oni sami potem potrafili dokonać modyfikacji systemu. Zdaniem autorki, nauczyciel powinien posiadać:

- umiejętność organizacji i doskonalenia warsztatu pracy, oceniania własnych działań i dokonywania w nich zmian,
- umiejętność uwzględniania w swojej pracy potrzeb rozwojowych uczniów,
- umiejętność wykorzystywania w pracy technologii informacyjnej i komunikacyjnej [3].

Celem poznawczym przeprowadzonych badań było zdiagnozowanie świadomości na temat przyszłego zawodu wśród kandydatów na nauczycieli, w odniesieniu do postulowanych przez teoretyków oczekiwań co do kompetencji nauczyciela. Natomiast praktycznym celem było o sformułowanie wskazań, do których powinna zmierzać działalność pedagogiczna nauczycieli akademickich, ale także samych studentów.

Podstawę analizy uczyniono dane empiryczne zgromadzone na podstawie swobodnych wypowiedzi pisemnych studentek na temat ich wyobrażeń i marzeń o przyszłym zawodzie nauczyciela.

Badaną grupę stanowiły 83 studentki drugiego roku pedagogiki studiów niestacjonarnych Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. 52 z nich to studentki specjalności pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna, a 31 – studentki specjalności pedagogika wczesnoszkolna i terapia pedagogiczna. Badania przeprowadzono w czerwcu 2010 r., czyli pod koniec drugiego roku. Część miała już z sobą praktykę w klasach I-III i placówkach przedszkolnych, część była w trakcie jej odbywania, a znaczna grupa taką praktykę dopiero miała rozpocząć od września 2010 r. Zaledwie sześć badanych wskazało na inny kontakt z przedszkolem; były to osoby, które krótko pracowały jako niewykwalifikowana pomoc nauczyciela przedszkola. Ta konfrontacja nauki wyniesionej ze studiów z rzeczywistością

szkolną i przedszkolną znalazła swoje odbicie w ich wypowiedziach. Badane doceniały wiedzę wyniesioną z dwóch lat studiów i możliwości jej zastosowania w praktyce, a także pojawiała się świadomość tego, ile jeszcze trzeba poznać, opanować, jak wzbogacić warsztat pracy, by być w przyszłości efektywnym i twórczym nauczycielem. Wypowiedzi studentów koncentrowały się głównie na:

- motywach podjęcia przez nich studiów pedagogicznych,
- ocenie przebiegu dwóch lat studiów,
- wyobrażeń i marzeń o pełnieniu przyszłej roli nauczyciela.

Ramy tego opracowania pozwalają na dłuższe skupienie się jedynie na ostatniej z wymienionych kwestii. W wypowiedziach studentów doszukać się można kategorii kompetencji zawodowych, którą przyjmujemy za K. Żegnałkiem [11]. Wskazane przez studentów kompetencje odnoszą się głównie do cech osobowościowych i przedstawiają się następująco: charakterologiczne – 82%, wychowawcze – 78%, dydaktyczno-metodyczne – 75%, komunikacyjne – 62%, merytoryczne – 46%, moralne – 42%, kreatywne – 25%, organizacyjne – 15%, kulturalne – 2%, a także psychofizyczne – 2 %.

Dokonując analizy wypowiedzi w zakresie kompetencji charakterologicznych, przyszli nauczyciele wskazywali na to, że chcieliby być w pracy sumienni, życzliwi, cierpliwi i wyrozumiali. Często, co bardzo cenne, studentki wskazywały, że praca z dziećmi jest zadaniem wysoce odpowiedzialnym.

W zakresie kompetencji wychowawczych w wielu odpowiedzi pojawiało się opanowanie w pracy, podmiotowe traktowanie przyszłych wychowanków, wrażliwość, a nawet empatia, a także umiejętność tworzenia miłej, serdecznej atmosfery. W żadnej wypowiedzi nie znalazło się nawiązanie do współpracy nauczyciela ze środowiskiem rodzinnym. Być może jest to sygnał do modernizacji programów kształcenia nauczycieli.

Do najważniejszych kompetencji zawodowych nauczyciela, należą kompetencje dydaktyczno-metodyczne. Tutaj badani wymienili najczęściej indywidualne podejście do ucznia, pomysłowość w przekazywaniu treści, a także, chociaż były to wypowiedzi nieliczne, wykorzystywanie różnorodnych środków dydaktycznych, w tym wykorzystanie technologii informacyjnej.

W zakresie kompetencji komunikacyjnych badani wskazywali na komunikatywność i kontaktowość. W kolejnej grupie, czyli wśród kompetencji merytorycznych, przyszli nauczyciele docenili stan wiedzy, jaki powinien posiadać każdy nauczyciel. Uznali, że powinna to być wiedza rozległa, dotycząca obszarów edukacyjnych, w którym porusza się nauczyciel w swojej pracy z dziećmi klas I-III i edukacji przedszkolnej. Badani podkreślali, że nauczyciel powinien być dobrym polonistą, znać podstawy matematyki, dobrze orientować się w zakresie realizowanych treści przyrodniczych. Ponadto przyszły nauczyciel musi być znawcą w zakresie edukacji technicznej, plastycznej, fizycznej czy muzycznej. Badani docenili także stan wiedzy pedagogiczno-psychologicznej, jaką powinien dysponować nauczyciel.

W zakresie kompetencji moralnych przyszli nauczyciele pisali na przykład: *Chcę uczyć dzieci tego, jak być dobrym człowiekiem, jak pomagać innym.* Inna

badana napisała: *Chcę by moi wychowankowie opuszczając klasy I-III byli wypełnieni wiedzą i ambicjami na przyszłe cudowne życie*. Autorzy analizowanych wypowiedzi wskazywali też na zaangażowanie w swoją pracę, uczciwość wobec wychowanków lub bycie dla nich wzorem.

Omówione zakresy kompetencji są wynikami dość zadowolającymi, zwłaszcza jeśli się je skonfrontuje z wynikami przeprowadzonych badań na grupie czynnych nauczycieli, legitymujących się czasami dość znacznym stażem i wyższym niż stażysta stopniem awansu zawodowego. Takie badania przeprowadziła m.in. J. Nowak, która zapytała czynnych zawodowo nauczycieli o to, jak postrzegają swoje miejsce i rolę w edukacji małego dziecka [5]. Badania dotyczyły trzech obrazów powinności nauczyciela przedszkola wobec swoich wychowanków, relacji nauczyciel – rodzice, nauczyciele – nadzór pedagogiczny. Na potrzeby tego artykułu omawiamy jedynie krótko wyniki badań uzyskane przez autorkę dotyczące relacji wychowanek – wychowawca. Odpowiedzi badanych wskazywały na zapewnienie dziecku podstawowych potrzeb, na bezwarunkową akceptację dziecka, na cierpliwość, troskę o harmonijny rozwój dziecka. Zatem wypowiedzi badanych studentów były bardzo zbliżone.

Kompetencje, które zakwalifikowałyśmy w grupie kreatywnych, wyrażały się w następujących wypowiedziach: *Chcę, by moje zajęcia były ciekawe, twórcze, niepowtarzalne, by nikt z moich uczniów się nie nudził*. Cieszy fakt dostrzeżenia przez przyszłych nauczycieli tego rodzaju cech, tym bardziej że nie są one rozbieżne z badaniami dotyczącymi m.in. twórczych zachowań nauczycieli przygotowanych niedawno przez A. Jakubowicz-Bryx.

Badania przeprowadzone przez wspomnianą autorkę dowodzą, że nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej znają doskonale zagadnienia związane z rozwijaniem aktywności twórczej dzieci, są świadomi elementów, które muszą zaistnieć w procesie edukacji, aby tą aktywność wyzwalać, rozwijać i wzmacniać już od najmłodszych lat pobytu dziecka w szkole [2].

Natomiast kompetencje organizatorskie badani studenci przedstawiali najczęściej jako realizację założonych w scenariuszu celów lub realizację treści zawartych w podstawie programowej. Niewiele wskazań było odnośnie kompetencji kulturalnych. Cechy wymieniane w tym obszarze przez badanych dotyczyły znajomości literatury spoza dziedziny pedagogiczno-psychologicznej. Ostatnia grupa kompetencji, także nielicznie wskazana przez badanych, to kompetencje psychofizyczne. Tutaj jedynie w niektórych wypowiedziach studentki pisały o opanowaniu w pracy z dziećmi, o tym, że należy być pogodnego usposobienia. Badania przeprowadzono w grupie studentów studiów licencjackich i do tego studiujących w systemie niestacjonarnym, dlatego zapewne warto porównać je w przyszłości z opiniami studentów studiów stacjonarnych.

Jak wynika z przeprowadzonych badań, świadomość przyszłych nauczycieli o swoim zawodzie, o którym marzyli niejednokrotnie od dzieciństwa, głównie skupiona jest na dziecku, jako podmiocie działań i zabiegów edukacyjnych. Ponadto zdają sobie sprawę z wagi swojego zawodu. Deklarują chęć bycia nauczycielem twórczym, kreatywnym i nieszablonowym [1].

Pobyt przyszłego nauczyciela dzieci w młodszym wieku szkolnym w uczelni wyższej (ale także każdego innego nauczyciela), jest okresem, w którym powinien sobie uświadomić, że nauczyciel działa zawsze w warunkach ustawicznie zmieniającej się rzeczywistości szkolnej, a o powodzeniu w jego karierze zawodowej będą decydowały wielostronne umiejętności pedagogiczne. Zdaniem J. Nowak, *w toku codziennych spotkań z dziećmi, nauczyciel wypełnia treścią podstawowe paradygmaty edukacyjne. Od jego mądrości życiowej, doświadczenia praktycznego i pedagogicznego taktu zależy, jakość edukacji dziecka, a tym samym – jakość dzieciństwa* [6].

Warto, by podczas studiów uczyć przyszłych nauczycieli nie tylko tego jak nauczać, jak oceniać, czy jak badać, ale też uczyć, jak być człowiekiem. Zdaniem A. Korzenieckiej-Bondar *w myśleniu o nauczycielu edukacji elementarnej zaginął jego wizerunek jako człowieka, który boryka się ze zrozumieniem świata i własnego w nim miejsca, pokonuje liczne ograniczenia własnej egzystencji* [4]. Dlatego zdaniem wspomnianej autorki, kandydatom na nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej należy stwarzać w trakcie studiów możliwości nabywania cech i kompetencji człowieka budującego. Jest to możliwe zdaniem 12 sędziów kompetentnych biorących udział w badaniach autorki dzięki następującym warunkom:

- organizacja warunków strukturalnych (m.in. opracowanie i stosowanie procedury doboru i selekcji kandydatów na nauczycieli);
- opracowanie koncepcji kształcenia (zwiększenie zakresu wiedzy o rozwoju dziecka, potrzeba organizowania praktyki, konieczność podniesienia poziomu świadomości teoretycznej);
- «żywszy i głębszy» kontakt studentów z filozofią (kurs filozofii człowieka i filozofii kultury);
- rola nauczyciela akademickiego w rozwoju kandydatów na nauczycieli (nauczyciel akademicki nie tylko powinien być naukowcem i dydaktykiem, ale także wychowawcą).

Zatem edukacja nauczycieli edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej jest szczególnie ważna, kandydat do tego zawodu ma stać się osobą rzetelną, wykształconą, która chce i potrafi uczestniczyć w zmieniającym się świecie, a także umie przygotować do mądrego życia w nim swoich wychowanków.

Przyszli nauczyciele powinni także podczas studiów nauczyć się rozpoznawać i poznawać siebie, czyli powinni, zdaniem D. Waloszek, *umieć dokonać autodiagnozy w różnych dla siebie sytuacjach edukacyjnych, i to w co najmniej trzech zakresach: Jakim jestem, jako człowiek i jako nauczyciel? Jakim jestem człowiekiem i jakim jestem/mogę być nauczycielem? i Gdzie jestem, jako człowiek i gdzie jestem, jako nauczyciel?* [9].

BIBLIOGRAFIA

1. Grzesiak, J. (2009), *Refleksyjność i autoewaluacja nauczycieli w szkole i w szkole wyższej*, w: *Ewaluacja innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela*. Kalisz – Konin.

2. Jakubowicz-Bryx, A. (2008), *Rola nauczyciela w rozwijaniu aktywności twórczej dzieci w młodszym wieku*, w: *Tvořivost učitele v primárním vzdělávání*, red. J. Bednarowa, Liberec.

3. Jakubowicz-Bryx, A. (2009), *Znajomość idei integracji wśród nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w 10 lat od wprowadzenia reformy oświaty*, (W): *Nauczyciel w systemie edukacyjnym terażniejszość i przyszłość*, red. I. Adamek, E. Żmijewska, Kraków.

4. Korzeniecka-Bondar, A. (2006), *Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, jako człowiek budujący. Warunki i możliwości kształcenia w uniwersytecie*, Białystok.

5. Nowak, J. (2010), *Nauczyciel małego dziecka – między możliwością a koniecznością*, (W): *Aktualni otázky preprimarniho a primarniho vzdelavani*, red. R. Burkovicova, Ostrava.

6. Nowak, J. (2009), *Między modalnościami, czyli sposób myślenia nauczyciela o edukacji małego dziecka*, (W): *Ewaluacja innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela Kalisz-Konin*.

7. Palka, S. (2000), *Obszary wiedzy nauczycieli klas początkowych*, (W): *Kształcenie wczesnoszkolne na przełomie tysiącleci*, red. W. Puślecki, Warszawa.

8. Suświłło, M. (1998). *Kompetencje pedagogiczne w pracy z uczniami klas młodszych*, (W): *Wybrane problemy wczesnej edukacji*, red. M. Suświłło, Olsztyn.

9. Waloszek, D. (2009). *Wymiary odpowiedzialności nauczyciela, refleksje o socjalizacji i autosocjalizacji w zawodzie*, (W): J. Grzesiak (red.) *Ewaluacja innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela*, Kalisz – Konin.

10. Wojciechowska, K. (2010), *Rola nauczyciela w rozwijaniu twórczej ekspresji ruchowej u dzieci w wieku przedszkolnym*, (W): *Ewaluacja innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela*, red. J. Grzesiak, Kalisz-Konin.

11. Żegnałek, K. (2009), *Hierarchia i struktura kompetencji nauczycielskich w opinii studentów pedagogiki*, (W): J. Grzesiak (red.) *Ewaluacja innowacje w edukacji. Kompetencje i odpowiedzialność nauczyciela*. Kalisz-Konin.

Олеся СТОЙКА
(Ужгород, Україна)

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Пандемія коронавірусу та повномасштабні військові дії на території України виявились важким випробуванням для усіх сфер суспільного життя. Не стала винятком і система освіти. Для української освітньої системи це випробування постало ще й своєрідним стимулом, який відкрив вікно нових можливостей, виступаючи каталізатором давно назрілих модернізаційних змін у вітчизняній освіті. Йдеться про розвиток цифрової та дистанційної, зокрема, онлайн освіти. Характерними ознаками розвитку сучасної освітньої системи в

Україні є глибоке оновлення всіх її ланок – від дошкільної до вищої, модернізація змісту освіти, методів навчально-виховної роботи, широке запровадження в освітню сферу сучасних інформаційних та цифрових технологій. Цифрова трансформація освітньої галузі в Україні є ключовим засобом забезпечення широких можливостей навчання й розвитку особистості в умовах кризових явищ. Відповідно до закону України «Про освіту» (2017 р.), Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, комплексне системне стратегічне бачення цифрової трансформації освіти відповідає засадам реалізації органами виконавчої влади принципів державної політики цифрового розвитку (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 січня 2019 р. № 56), а також пріоритетним напрямом та завданням цифрової трансформації на період до 2023 року, схваленими розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 лютого 2021 року № 365-р. Отже, нагальною є потреба осучаснення технологій професійної підготовки фахівців у вищій школі України, що передбачає зміни у меті, змісті, методах і формах організації навчання, а також його контролю і якості [10].

Процес цифровізації освіти стосується насамперед професії вчителя, який не тільки сам має опанувати нові технології, а й долучити учнів до їх результативного використання, передбачити ризики цифрового освітнього простору. Саме тому, професійна підготовка вчителя в умовах цифрового простору, формування у нього цифрової компетентності та цифрової грамотності, набуває значної актуальності [7].

Головною метою цифровізації є досягнення цифрової трансформації всіх сфер вищої освіти з метою підвищення якості вищої освіти. Ця мета зумовлена ідеями, діями та ініціативами, пов'язаними з цифровізацією, яка інтегрована у Концепцію цифрової трансформації освіти і науки, законодавство, освітньо-методичне забезпечення та діяльність кожного працівника ЗВО.

З огляду на пришвидшення цифрової трансформації освіти, у тому числі вищої освіти, 24 вересня цього року набуває чинності Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо функціонування інтегрованих інформаційних систем у сфері освіти» [12]. Відповідно до прийнятого Закону, в Україні запроваджується цифрова взаємодія між органами управління освітою, установами, закладами всіх рівнів та учасниками освітнього процесу, що являє собою комплекс програмно-технічних засобів під назвою «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту» (АІКОМ).

Завдяки такій взаємодії учасники освітнього процесу мають змогу швидко та ефективно приймати управлінські рішення, формувати та реалізовувати освітню політику. Зокрема, щодо питання розподілу та перерозподілу міжбюджетних трансфертів з державного та місцевих бюджетів, навчання, вступу, відрахування та переведення студентів.

У звіті Європейської комісії щодо проблем освіти та навчання здійснено моніторинг освіти та навчання (Education and Training Monitor 2020) та подано щорічну оцінку Європейською комісією системи освіти та навчання в Європі. Звіт об'єднує останні дані, технічні документи та дослідження, при-

клади політичних заходів у контексті реформування та розвитку системи освіти в різних країнах ЄС. [15] У зазначеному документі запропоновано стратегію розвитку освіти в Європі, акцентовано увагу на концепції цифрової компетенції, розробленою в Європейській структурі цифрової компетенції для громадян, також відомої як DigComp. DigComp (Digital Competence Framework for Citizens) – це структура цифрової компетентності для громадян, яка забезпечує загальне розуміння поняття цифрової компетентності та закладає основу для формування політики цифрових навичок з метою формування суті та досвіду цифрової компетентності. Цифрова компетентність визначається як структурна система, що містить п'ять сфер компетентності: інформаційна грамотність; спілкування та співпраця; створення цифрового контенту; безпека цифрової інформації; вирішення проблем. DigComp пропонує інструменти та засоби для покращення цифрової компетентності громадян, що передбачає готовність до оволодіння та здатність до застосування компетенцій в усіх сферах DigComp. Це стало загальним довідковим інструментом як на європейському, так і на національному рівнях.

Зважаючи на підписання Україною Угоди про Асоціацію з Європейським Союзом, основні цілі розвитку інформаційного суспільства в Україні поступово узгоджуються з орієнтирами європейського розвитку. Серед них – ініціатива «Цифровий порядок денний для Європи» («Digital agenda for Europe»), яка визначає пріоритетні позиції розбудови інформаційного суспільства в рамках європейської стратегії економічного розвитку «Європа 2020: стратегія розумного, сталого і всеосяжного зростання» («Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth») [14].

Сьогодні цифровізація постає як ключовий фактор удосконалення системи освіти, а цифровізація в умовах кризових явищ, таких як пандемія COVID-19, війна в Україні, надає ланцюг непрямих переваг, зокрема можливість продовження навчального процесу, оптимальне використання часу задля більш ефективного формування ключових компетентностей. Завдяки цифровізації освітній процес стає більш персоналізованим, доступним і гнучким. Це, у свою чергу, забезпечує комфортні умови для самонавчання, ефективного розвитку та кар'єрного зростання. Дане дослідження підтверджує актуальність цифровізації професійної підготовки вчителів та вказує на необхідність подальшої розробки програми дослідження, пошуку більш ефективних шляхів впровадження цифровізації як комплексу інструментів, що оптимізують навчання, забезпечують персоналізацію й автоматизацію рутинних освітніх процесів.

Процес цифровізації професійної підготовки вчителів в окремих країнах Європи вивчений не достатньо, тому дослідження обраної проблеми є актуальним і своєчасним та сприятиме запозиченню всіх сучасних позитивних тенденцій в освітній простір України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і

механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. 2(2), 1–6. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>

2. Батечко Н. Якість вищої освіти в контексті синергії наукових підходів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. № 3–4. С. 12–19. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017\(3-4\)1219](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017(3-4)1219)

3. Білоус О. С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2015. № 1(9). С. 227–232.

4. Біляковська О. О. Компетентнісна парадигма якості професійної підготовки майбутніх вчителів в Україні та Республіці Польща. *Наукові записки. Серія. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 183. С. 65–69. – URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/430>

5. Вовк Л. П. З'ясування дидактичної моделі науки і дисципліни. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Вип. 53. С. 5–10.

6. Годлевська К. Угорський досвід розвитку цифрової компетентності вчителів у контексті сучасних освітніх реформ. URL: https://lib.iitta.gov.ua/724359/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B4%D1%96%D0%BB_%D0%9C%D1%83%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%B2%D0%BE_%D0%93%D0%BE%D0%B4%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_2020.pdf

7. Грицько В.В., Котубей В.Ф. Цифровізація професійної підготовки майбутніх учителів: специфіка протікання та особливості сприйняття студентами. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 121–126. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/38/26.pdf>

8. Драч І. І. Компетентнісно-орієнтовані завдання як важливий чинник формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 44. С. 127–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_44_19 (дата звернення: 07.08.2021).

9. Дубасенюк О. А., Вознюк О.В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2011. С. 94.

10. Закон України «Про вищу освіту». 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.08.2021).

11. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: матеріали методологічного семінару НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.) / за ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29742/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%B%D1%8E%D0%BA%20%D0%A1_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%B2%20%D0%9D%D0%90%D0%9F%D0%9D_1.03-

[%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BE_copy.pdf](#)

12. Про внесення змін до деяких законів України щодо функціонування інтегрованих інформаційних систем у сфері освіти: Закон України від 27.07.2022 № 2457-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2457-IX#Text>

13. Цифрова трансформація освіти і науки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>

14. Проект Плану відновлення України. Матеріали робочої групи «Освіта і наука». URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/nacionalna-rada-z-vidnovlennya-ukrayini-vid-naslidkiv-vijni/robochi-grupi>

15. Education and Training Monitor 2020 / <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/en/>

Тетяна ТАРАСОВА
(Суми, Україна)

НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ПСИХОЛОГІЯ»: ЧОМУ ЇЇ ОБИРАЮТЬ СТУДЕНТИ ДРУГОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Управління навчальним процесом у будь-якому закладі освіти передбачає цілеспрямований, систематичний вплив педагога на групу та окремих здобувачів освіти для досягнення передбачуваних результатів навчання [2; 4]. Ефективність такого впливу значною мірою залежить від організації «зворотного зв'язку», що надає викладачеві необхідної інформації. Відповідно до сучасних гуманістичних й особистісних орієнтацій навчально-виховного процесу важливим моментом його управління є наявність не тільки змістовного (академічного), а й особистісного зворотного зв'язку. Змістовний зворотний зв'язок надає викладачеві інформацію щодо рівня засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу та здійснюється завдяки системі різноманітних контролюючих засобів [4]. Особистісний зворотний зв'язок містить важливу для викладача інформацію стосовно мотиваційної та емоційної складових навчальної діяльності студентів. Отримує таку інформацію викладач або з безпосередніх спостережень під час аудиторних занять, або з використанням певних психологічних досліджень. Саме такі дослідження набувають особливого практичного значення в сучасних умовах довготривалого дистанційного навчання в навчальних закладах України.

Практична необхідність отримання викладачем повноцінної зворотної інформації очевидна для будь-якої навчальної дисципліни, але особливого значення така інформація набуває тоді, коли йдеться про навчальні дисципліни за вибором з циклу загальної підготовки. Відомо, що у відповідності до норм Закону України про вищу освіту студентам надається право формувати індивідуальний план навчання, в якому не менше 25% загальної кількості кредитів ЄКТС складають дисципліни вільного вибору як з циклу загальної, так і з циклу професійної підготовки. Якщо дисципліни за вибором з циклу

професійної та практичної підготовки надають можливості більш повного забезпечення освітніх кваліфікаційних вимог на ринку праці за рахунок формування у майбутніх фахівців системи «твердих навичок» (hard skills), то вибіркові дисципліни з циклу загальної підготовки забезпечують в першу чергу формування у здобувачів освіти «м'яких навичок» (soft skills). Same soft skills дозволяють людині бути успішною незалежно від напряму та специфіки діяльності. В психології їх відносять до рефлексивних та соціальних навичок: самоаналізу та самоконтролю, ефективного саморозвитку, повноцінної комунікації, роботи в команді, тощо. Тому в багатьох закладах вищої освіти до переліку навчальних дисциплін за вибором вносяться дисципліни з психологічним змістом, зокрема дисципліна «Психологія», викладання якої і складає об'єкт нашої дослідницької та педагогічної зацікавленості.

Навчання психології в межах циклу загальної підготовки в першу чергу має на меті формування загальної наукової психологічної культури здобувачів освіти, яка забезпечує швидке й оптимальне вирішення проблем з психологічним змістом у сфері непрофесійної діяльності і спілкування [5]. Тому навчання психології в цьому циклі підготовки нагадує популярну психологію, що орієнтована в першу чергу, на стимулювання інтересу до психологічних проблем, розкриття практичної значущості психології в житті людини, формування потреби в самопізнанні, переконуванні в цінності і значущості людської особистості.

У відповідності до визнаних у вітчизняній психології підходів [2; 4] навчальна діяльність (учіння) розглядається як активна цілеспрямована діяльність по засвоєнню знань, навичок і умінь, способів їх придбання, форм поведінки і особистісних якостей, тобто як діяльність з усвідомленого і доцільного самозмінення. Для студентів [2; 5], провідною діяльністю стає навчально-професійна діяльність як учіння в нових умовах соціальної ситуації розвитку, з орієнтацією на майбутнє і в першу чергу на отримання певної професії. Навчально-професійній діяльності притаманні специфічні особливості всіх її психологічних компонентів: мети, мотивів та дій, але в першу чергу це стосується її мотиваційної основи [1; 2; 3]. Дослідження мотивації навчально-професійної діяльності студентів ЗВО належить найважливіших завдань сучасної психології вищої школи. Навчальна мотивація студентів другого рівня вищої освіти при цьому викликає особливий інтерес, тому що на відміну від мотивації студентів першого рівня, описує мотиви вторинного, і тому більш усвідомленого та відповідального особистісного та професійного вибору.

Виходячи з вищесказаного, у вересні 2022 року нами було проведено бліц-опитування студентів другого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти Сумського Державного Університету стосовно дисципліни за вибором «Психологія» з циклу загальної підготовки. Опитування складалося всього з двох запитань: напівзакритого щодо мотивації/причин вибору дисципліни (з можливістю вказати лише два варіанти відповіді) та відкритого – про очікування студентів від її вивчення. Отримані дані свідчать, що основ-

ним мотивом вибору навчальної дисципліни «Психологія» студентами-магістрантами є бажання отримати корисну для життя інформацію (52,6%), тоді як зв'язок психологічних знань з майбутньою професією передбачають лише 5,3%. опитаних. Наявність давнього інтересу до психологічної проблематики як мотив вибору дисципліни вказало 15,8% студентів. Такою є нехитра структура групи мотивів зробленого студентами вибору, яку умовно можна віднести до «позитивної» мотивації. Другу групу мотивів/причин ми також умовно назвали «невизначеними», до якої насамперед належить додати явно представлена причина: «Призначив деканат» (36,8%). Присутні такі мотиви як «Вибрав/а під впливом друзів» (10,5%) та надія на те, що дисципліна нескладна, та можна буде легко та успішно отримати залік (10,5%). І, зрештою, є і така причина вибору «Абсолютно випадково» (5,3%).

Структура очікувань студентів магістратури щодо навчальної дисципліни «Психологія» загалом збігається із структурою мотивів/причин її вибору. Через недостатню кількість опитаних методи кореляційного аналізу не застосовувалися (що передбачається у подальших дослідженнях). Найбільше «позитивних» очікувань (57,9%) пов'язані з придбанням корисних знань. На другому місці – очікування на отримання умінь з застосування психологічних знань у житті (31,6%). Звернімо увагу, що не в професії! У структурі «невизначених» (якщо не сказати негативних) очікувань студентів найбільшу кількість складають відповіді про відсутність будь-яких очікувань (26,3%) та надії на те, щоб «Швидко та успішно здати дисципліну» (10,5%). Такі результати, на наш погляд, переконливо свідчать про неоптимальний зміст та структуру мотивів вибору студентами магістратури дисципліни «Психологія» та очікувань від її вивчення, що не може бути не враховано при її викладанні.

Перспективи подальших досліджень у цій проблематиці ми передбачаємо, по-перше, у вивченні мотивації та очікувань щодо навчальної дисципліни «Психологія» студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. По-друге, у проведенні аналогічних досліджень щодо навчальної дисципліни «Психологія спілкування». І, по-третє, встановлення зв'язків між мотивами вибору та очікуваннями щодо психологічних навчальних дисциплін. Кінцеву ж мету проведення всіх цих досліджень ми бачимо у модернізації змісту та, особливо, організаційних форм та методів викладання у ЗВО психологічних дисциплін за вибором у циклі загальної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Л.В., Литвинчук Н.Б. Мотивація навчальної діяльності студентів як провідний чинник підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2020. № 11. С. 67–71.
2. Виноградова В.Є., Юрченко В.І. Психологія вищої освіти: теоретичні та практичні аспекти: навчальний посібник. К.: Вид-во Ліра-К, 2020. 296 с.
3. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку / Коваленко Н.П., та інші. *Медицина освіти*. 2020. № 3. С. 43–48.

4. Прищак М.Д. Залюбівська О.Б. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій. Вінниця: Вид-во ВНТУ, 2019. 150 с.

5. Тарасова Т.Б. Методика навчання психології у вищій школі: навчальний посібник. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 361 с.

Валерія ТУПЧЕНКО

(Харків, Україна)

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному суспільстві у зв'язку із соціально-економічними змінами важливим стає питання розвитку вміння нестандартно і творчо підходити до пошуку оптимальних вирішень проблемних ситуацій. Актуальним стає завдання формування особистості, яка здатна самостійно і критично мислити, набувати нові знання, відшукувати необхідну інформацію, робити висновки, критично оцінювати свою роботу і роботу інших людей. Цю проблему можна вирішити за допомогою активного залучення здобувачів вищої освіти у дослідницьку діяльність у навчальному процесі закладу вищої освіти. Під час дослідницької роботи здобувачі вищої освіти використовують як знання, навички, які вони отримали раніше, так і розвивають інтуїцію, уміння швидко сприймати основний зміст матеріалу, розглядати його під різними кутами зору, використовувати одне й те саме знання у різних академічних і життєвих ситуаціях.

В умовах навчання у закладі вищої освіти під дослідницькою діяльністю розуміють академічну діяльність, яка спрямована на пошук вирішень дослідницьких, творчих, нестандартних завдань. Для ефективного вирішення дослідницької проблеми необхідно дотримуватися наступного плану: формулювання проблеми, вивчення теоретичної інформації у даній сфері, визначення методів дослідження, відбір практичного матеріалу, його аналіз і узагальнення, власні думки і висновки, узагальнення отриманих результатів, визначення перспектив подальших досліджень [1].

Під дослідницькою компетентністю розуміють комплекс певних вмінь і навичок, за допомогою яких здобувачі вищої освіти виконують певні види дослідницької діяльності у взаємозв'язку із оточуючим світом, уміння визначити і вирішити проблемну ситуацію з будь-яким явищем або об'єктом оточуючого світу, використовуючи з цією метою різні теоретичні і емпіричні засоби дослідження [2].

У структуру дослідницької компетентності входять наступні компоненти, які знаходяться у взаємодії: мотиваційний, інформаційний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний, особистісний.

Мотиваційний компонент пов'язаний з рівнем розвитку мотивації до виконання дослідницької роботи, необхідністю цієї роботи, інтересом до такої

діяльності, креативністю підходу до вирішення дослідницького завдання, бажанням прийти до нового висновку; інформаційний компонент тісно пов'язаний з умінням пошуку, відбору, обробки інформації з проблеми дослідження, навичками роботи з інформаційними технологіями; когнітивний компонент включає в себе комплекс знань, вмінь, навичок, які необхідні для вирішення дослідницьких завдань, і він зумовлений системою знань про дослідницьку діяльність; комунікативний компонент поєднує в собі наступні вміння: організовувати і здійснювати комунікацію як з окремими учасниками, так і з дослідницькою групою, знаходити і використовувати нестандартні засоби вирішення проблем, бачити і знаходити шляхи вирішення проблем у колективі, співвідносити свої рішення враховуючи інтереси усіх членів колективу; рефлексивний компонент пов'язаний з уміннями визначати, аналізувати, оцінювати власну діяльність і діяльність інших членів колективу; особистісний компонент передбачає розвиток умінь самостійно організувати свою діяльність, розвиток здібностей до саморозвитку і самоосвіти.

На сучасному етапі у контексті розвитку дослідницької компетентності пропонується використовувати метод проектів, оскільки основні характеристики дослідницької і проектної діяльності мають багато спільного. Але необхідно зазначити, що ці види діяльності мають також і деякі відмінності. Наприклад, дослідницька діяльність має на увазі наявність вирішення дослідницького завдання з невідомим рішенням, через проходження певних етапів наукового дослідження: на початковому етапі здобувачі вищої освіти мають вміти висувати гіпотезу, формулювати і прогнозувати кінцевий результат, будувати модель інтелектуального продукту, який очікують отримати в результаті. Щодо проектної діяльності, вона включає цілепокладання як засіб прогнозування кінцевого результату, але не має інструментів для розвитку прогностичних умінь здобувачів вищої освіти. Ця частина проекту розробляється викладачем. Крім того, результат проекту дуже часто не інтелектуальний, а матеріальний. Проектна діяльність, спрямована на отримання практичного результату, більше розвиває творчі здібності здобувачів вищої освіти, такі як творче мислення, вміння нестандартно підійти до вирішення проблеми, ніж дослідницькі.

Таким чином, для того, щоб вирішити проблему розвитку дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти шляхом організації роботи над проектними завданнями, необхідно створити такі умови роботи, за яких студенти, безпосередньо контактуючи з об'єктом вивчення, самостійно констатують новий, раніше невідомий факт, або доходять нового висновку, і доводять його, узагальнюючи результати. При цьому необхідно дотримуватися основних етапів роботи, які є характерними для того, щоб проводити наукове дослідження: постановка проблеми, визначення об'єкту, предмету, формулювання мети і гіпотези, здійснення діяльності за певної логіки, отримання результатів і оцінка достовірності, значимості і новизни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінник М.О., Осипова Н.В., Тарасіч Ю.Г., Савенко А.П. Формування дослідницьких компетентностей студентів спеціальності «Програмна інженерія» на прикладі викладання курсу «Групова динаміка та комунікації». *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія: Педагогіка*. 2014. Т. 245. Вип. 233. С. 95–101. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2014_245_233_20

2. Головань М.С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМет-ТАУ, 2012. Вип. VII. С. 55–62.

Bogumiła FRĄTCZAK
(Turek, Polska)

EWALUACJA JAKOŚCI EDUKACJI DZIECI W KONTEKŚCIE OCENIANIA WEWNĄTRZSZKOLNEGO

Ocenianie stanowi trudny obszar działalności szkoły, będący często źródłem frustracji i niezadowolenia ucznia, rodzica i niekiedy nauczyciela. Stosowanie w szkolnictwie procedur oceniania nastawione jest na kontrolowanie realizacji celów nauczania: społecznych i pedagogicznych. Istota oceniania polega na czynnościach porównywania modelu odniesienia z ocenianą pracą [1; 3; 4; 7].

M. Żytko zwraca uwagę, że przede wszystkim *ocenianie jest rodzajem procesu poznawczego, wymagającym podejmowanie określonych decyzji. Dotyczy on, wartościowania osób, zjawisk, przedmiotów poprzez przypisywanie im określonych ocen (etykiety) tworzących skalę (hierarchiczny układ). Aby dokonać takiego wartościowania, trzeba wcześniej wyznaczyć jego kryteria. Wówczas jest możliwe porównanie uzyskanych efektów z przewidywanymi do osiągnięcia celami. Proces oceniania ma służyć kontroli, a w konsekwencji ulepszaniu wybranych fragmentów rzeczywistości. Ocena staje się więc szczególnym narzędziem sprawowania władzy i wywierania wpływu społecznego* [7].

Istotne jest, aby nauczyciel dokonując oceny zachowania ucznia, wniknął w jego sytuację, poznał motywy postępowania. Nigdy nie należy oceniać powierzchownie, połowicznie, bez głębszego poznania ucznia.

Bolesław Niemierko twierdzi, że «kolejne pokolenia uczniów przeżywają utratę wiary w ocenę» [6]. Warunkami sprzyjającymi nieadekwatnym ocenom są: nadmiar uczniów w klasach, przeladowane programy, system polityczny niesprzyjający edukacji i wychowaniu, czasami błędy wychowawcze nauczycieli. Nauczyciel powinien tak kierować pracą ucznia, aby maksymalnie motywować go do nauki. Wówczas uczeń zaspokaja swoje potrzeby, takie jak potrzeba uznania, samorealizacji, a także potrzeba bezpieczeństwa. Jeżeli uczeń nie radzi sobie z nauką, otrzymuje negatywne oceny, zaburzone jest jego poczucie bezpieczeństwa.

Dlatego tak ważne jest współdziałanie między nauczycielem i uczniami. Nauczyciel nie może być nadmiernie surowy i podporządkowujący sobie ucznia, ani też nadmiernie opiekuńczy, gdyż wtedy nie dąży do skuteczności nauczania i nie wyzwała ucznia. System wychowawczy powinien być wysoko spójny z systemem nauczania.

Ponadto Niemiernko stwierdza, że *nauczyciel odpowiada za treść i formę ewaluacji osiągnięć uczniów, a także za klimat jej przebiegu i wszelkie konsekwencje dokonanych ocen. Sposób komunikowania oceny szkolnej ucznia jest miarą dojrzałości dydaktycznej i kultury osobistej nauczyciela*. Każdy uczeń ma inną wrażliwość, różną osobowość i inaczej reaguje w rozmaitych sytuacjach. Nauczyciel mimo negatywnej oceny ucznia, nie powinien ośmieszać go na forum klasy. Ocena niedostateczna nie może być dla ucznia karą, ale informacją o tym, co zaniedbał. Nauczyciel powinien wtedy koncentrować ucznia na uzupełnieniu braków w nauce, nastawiać go na poszukiwanie rozwiązań w kolejnych podejściach. Uczeń z kolei nie powinien skupiać się na przeżywaniu niepowodzeń, lecz szukać wsparcia u nauczyciela, pedagoga, rodzica, czy skorzystać z pomocy koleżeńskiej, aby pokonać niepowodzenia szkolne.

Spśród różnych form oceniania możemy wyróżnić ocenianie wycinkowe i ciągle. Ocenianie wycinkowe pracy ucznia w szkole ukierunkowane jest na poszukiwanie błędów. Natomiast ocenianie ciągle, jak przekonuje K. Denek, *pobudza uczniów do autoanalizy i wyznacza racjonalny kierunek ich aktywności szkolnej. Jest bliskie autoregulacji procesu kształcenia i samoocenie jego rezultatów. Warto podkreślić, że kiedy uczniowie przyjmują odpowiedzialność za własną naukę, wówczas zastanawiają się nad swymi osiągnięciami, oceniają rezultaty swej pracy, planują korekty i ulepszenia swoich czynności i działań, lepiej i wyraźniej dostrzegają własne możliwości i ograniczenia* [1].

W procesie nauczania i wychowania nauczyciel powinien wyzwałać w uczniach mobilizację do przezwyciężania trudności. Zawsze korzystniejsza jest dla ucznia wiara w jego rozwój i danie mu kolejnej szansy, niż założenie, że nic z niego nie będzie. J. Lewińska twierdzi, że *w przypadku braku zadowolenia i satysfakcji z wykonanego zadania, kolejnym krokiem ucznia powinien stać się wybór optymalnych strategii. W celu eliminacji trudności jakie pojawiły się podczas wykonywania zadania* [5].

J. Grzesiak podkreśla, że *przedmiotem pedagogiki jako nauki jest to wszystko, co obejmuje punkt widzenia wyrażający nadzieję ukierunkowaną na rozwój człowieka i zobowiązuje do działań optymalizujących ten rozwój* [2; 3].

W państwach, które zainwestowały w edukację i wychowanie, dzisiaj ich społeczeństwa żyją na wysokim poziomie. Abyśmy nie byli państwem prymitywnym i biernym, powinniśmy zmieniać na lepsze jakość kształcenia i wychowania. K. Denek słusznie zauważa, że *współczesne społeczeństwa domagają się inwestowania w kształcenie dzieci, młodzieży i dorosłych. Oznacza ono lepszą zdolność i jakość zatrudnienia; zwiększoną produktywność; zmniejszenie obciążeń budżetu z tytułu świadczeń dla bezrobotnych, zasiłków i wczesnych emerytur; poprawę kondycji zdrowotnej obywateli; liczniejsze*

uczestnictwo w życiu społecznym, redukcję przestępczości oraz większą satysfakcję osobistą; samorealizację jednostki i jej szczęście [1].

Rodzice wychowują dziecko, dbają o jego rozwój, wpajają mu normy społeczne, kształtują nawyki i zasady kulturalne. Natomiast szkoła wspiera rodziców w tych działaniach. Istotną rolę w tym procesie odgrywa nauczyciel, który wymaga od uczniów i stara się być osobą twórczą, o wysokiej kulturze osobistej. Ma dużą wiedzę, jest pasjonatem i entuzjastą swojej pedagogicznej pracy. Ponadto jest osobą godną zaufania, która znajdzie czas, aby wysłuchać ucznia i głębiej go poznać. Osobą, która wprowadzi ucznia w świat pozytywnych wartości, takich jak dobro, piękno, przyjaźń, pracowitość, lojalność. Aby efekty pracy wychowawczej były optymalne, nauczyciel powinien być partnerem ucznia i rodzica, powinien trafnie rozwiązywać problemy ucznia, akceptować go bez względu na jego deficyty rozwojowe. Z kolei ani nauczyciel, ani rodzic nie powinni dawać przyzwolenia na złe, naganne zachowanie dziecka. Jeżeli nie ma reakcji na złe zachowanie, wówczas sprawca czuje się bezkarny i utwierdza w przekonaniu, że może tak dalej postępować. Dlatego należy natychmiast reagować, aby przerwać agresję, przemoc. Szkoła powinna być miejscem bezpiecznym, a istniejące warunki winny sprzyjać zaspokojeniu potrzeb i realizacji dążeń ucznia. Badania diagnostyczne przeprowadzone przeze mnie w Szkole Podstawowej nr 1 w Turku pozwoliły na uwypuklenie węzłowych uwarunkowań oceny o oceniania dziecka.

Kierunki działań wychowawczych podejmowanych przez szkołę są opracowane w Szkolnym Programie Wychowawczym, zaakceptowanym przez rodziców, nauczycieli i uczniów. Celem programu jest wspomaganie rozwoju ucznia w osiągnięciu dojrzałości fizycznej, psychicznej, społecznej i duchowej. Oto priorytetowe zadania ujęte w programie wychowawczym szkoły:

- wychowanie patriotyczne i obywatelskie,
- wychowanie do życia w rodzinie,
- wychowanie religijne,
- promowanie zdrowego stylu życia,
- edukacja regionalna,
- przeciwdziałania agresji i przemocy,
- zapobieganie niedostosowaniu społecznemu i uzależnieniom.

Należy podkreślić, że nauczyciele rozpoznają trudności wychowawcze uczniów i podejmują współpracę ze wszystkimi podmiotami szkoły w celu rozwiązania problemu. Na podstawie obserwacji, rozmowy, hospitacji i przeprowadzonych ankiet wśród uczniów nasuwa się wniosek, że nauczyciele są otwarci na problemy uczniów, starają się głębiej poznać ucznia, są życzliwi i udzielają uczniom wsparcia w trudnych sytuacjach.

Nauczyciele są świadomi, że spoczywa na nich obowiązek reagowania na niepokojące sygnały dzieci. Szkoła, z racji powszechnego charakteru i funkcji, jest miejscem, w którym w różnym stopniu i różnej formie ujawniają się niemal wszystkie nurtujące uczniów problemy. Szkoła rozpoznaje wczesne objawy niedostosowania społecznego i podejmuje stosowne oddziaływania wychowawcze

i profilaktyczne. Aby zwiększyć skuteczność tych oddziaływań, wychowawcy, pedagog, dyrektor właściwie reagują, adekwatnie do sytuacji problemowej i powiadamiają w razie potrzeby stosowne instytucje. Profesjonalnie przeprowadzają interwencję z zachowaniem wszelkich praw zarówno uczniów uczestniczących w zdarzeniu, jak i ich rodziców. Nauczyciele nie pozostają obojętni wobec niewłaściwych zachowań uczniów. Pedagog przeprowadza z uczniami sprawiającymi trudności wychowawcze, wiele rozmów terapeutycznych w celu uświadomienia uczniom nagannego zachowania i skłonięcia ich do zmiany na lepsze poprzez wskazanie różnych strategii postępowania. Ponadto pedagog prowadzi z uczniami zajęcia wychowawcze, których celem jest kształtowanie pozytywnych relacji między dziećmi, uczenie ich otwartości i budowanie takiej osobowości, aby młodzi ludzie byli mniej skłonni zwracać się ku środkom uzależniającym, aby umieli współżyć z innymi i potrafili również znajdować w samym sobie oparcie w trudnych sytuacjach.

Jeżeli uczeń jest akceptowany w szkole przez nauczycieli i przez swoich rówieśników oraz motywowany do twórczej pracy, a w przypadku niepowodzeń szkolnych otrzymuje pomoc i wsparcie, wówczas ma poczucie bezpieczeństwa i nie stwarza problemów wychowawczych. Ponadto właściwe i sprawiedliwe ocenianie pracy szkolnej ucznia daje mu zadowolenie i poczucie satysfakcji.

D. Klus-Stańska zwraca uwagę, że stosowane przez nas ocenianie nie jest po prostu nauczycielskim szacowaniem zasobu wiadomości i umiejętności. Ocenianie jest rodzajem soczewki, w której skupiają się liczne przejawy szkolnych ideologii i cech systemowych oświaty. Co więcej, ocenianie jest tym elementem życia szkolnego, który łatwo ulega dysfunkcyjności, wywołując wówczas liczne niekorzystne skutki edukacyjne. Można by, rzec: «Powiedz mi, jak oceniasz, a powiem ci, kim będą twoi uczniowie» [7].

BIBLIOGRAFIA

1. Denek, K. (2002), *Wewnętrzne i zewnętrzne ocenianie*, «Wychowanie na co dzień», nr 4–5.
2. Grzesiak, J. (2008). *Ewaluacja w dialogu wobec badań jakościowych w edukacji*, Kalisz-Konin.
3. Grzesiak, J. (2010), *Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli*, Konin.
4. Klus-Stańska, D. (2006), *Komu potrzebne jest ocenianie w szkole*, «Edukacja», nr 5.
5. Lewińska, J. (2008), *Znaczenie metapoznania w ewaluacji postępów podczas nauki języka obcego*, w: *Ewaluacja i innowacje w edukacji*, red. J. Grzesiak, Kalisz-Konin.
6. Niemierko, B. (1991), *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Warszawa 1991.
7. Żytko, M. (2000), *Problemy oceniania szkolnego*, «Psychologia Wychowawcza», nr 2–3.

АКТУАЛЬНІСТЬ ВДОСКОНАЛЕННЯ СЕНСОМОТОРНИХ РЕАГУВАНЬ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ»

Професійна діяльність правоохоронців характеризується значними фізичними та психо-емоційними навантаженнями, що висуває високі вимоги до процесу вдосконалення фізичних та психічних якостей під час навчання курсантів у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Одним із важливих завдань підготовки здобувачів вищої освіти є формування високого рівня здатності застосовувати заходи фізичного впливу за звичних умов правоохоронної діяльності та миттєво пристосовуватися до умов ускладнення оперативної обстановки (різними явищами соціального, природного, техногенного характеру) у відповідності до нових (непередбачуваних) ситуацій, що складаються у службовій діяльності. Важливою передумовою ефективного формування цієї здатності є висока швидкість сенсомоторних реагувань.

Низка фахівців відзначає важливість високого рівня розвитку сенсомоторних реагувань у представників видів діяльності з ускладненими, екстремальними умовами та високим рівнем небезпеки [3, 5 та ін.]. Автори зазначають, що показники сенсомоторних реакцій є одним з найбільш доступних, і в той же час, досить точних нейрофізіологічних показників, що відображають динаміку швидкості нервових процесів і їх перемикання, моторну координацію, загальну працездатність і активність ЦНС в різних сферах діяльності, в тому числі розумову працездатність [6, 8]. Однією з важливих здібностей людини є точність реакції на предмет, що рухається. Це здатність передбачати хід подій, які знаходяться під її контролем. Завдяки цій здатності людина має можливість передбачити виникнення небажаних ситуацій, а також заздалегідь і адекватно реагувати на виникнення різних обставин та забезпечувати виконання завдань у складних мінливих умовах. Проста зорово-моторна реакція лежить в основі цілеспрямованих адаптаційних реакцій організму людини, тому на основі показника її швидкості можна зробити висновок про оперативні можливості організму [1].

Важливість вдосконалення сенсомоторних реакцій для майбутніх правоохоронців у процесі їх підготовки обумовлюється вимогами професійної діяльності: необхідністю здійснювати контроль за громадським порядком, патрулювання вулиць, контроль за рухом транспортних засобів відповідно до правил дорожнього руху, необхідністю застосування вогнепальної зброї в ситуаціях, що загрожують життю людей [2]. Висока швидкість простих та складних реагувань є важливою передумовою ефективного оволодіння здобувачами вищої освіти заходами фізичного впливу (зокрема, таких як захист

від ударів руками і ногами, дії при погрозі холодною та вогнепальною зброєю, групова взаємодія тощо).

Проведено низку досліджень рівня розвитку сенсомоторних реагувань у курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. У роботі [2] виявлено, що у курсантів на початку навчання спостерігається низький рівень швидкості сенсомоторних реагувань. У роботі [4] встановлено, що традиційна програма чотирьохрічного вивчення навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка» не забезпечує належної динаміки показників сенсомоторних реагувань. У курсантів, що навчалися за освітньо-професійною програмою «Правоохоронна діяльність» з дворічною програмою вивчення навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка», також не виявлено належної динаміки важливих показників сенсомоторних реагувань [7] під впливом традиційних засобів та методів.

Таким чином, актуальним є пошук та впровадження у процес підготовки майбутніх правоохоронців у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання ефективних методик, які забезпечуватимуть належну динаміку вдосконалення сенсомоторних реагувань упродовж навчання, сприятимуть підвищенню рівня їхньої спеціальної підготовленості й покращенню виконання службових завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бріскін Ю., Задорожна О., Смирновська С., Смирновський С. Психологічні характеристики фехтувальників на шпагах на різних етапах багаторічної підготовки. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2020. Вип. 3. С. 97–100. URL: <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2020.3.97-100>

2. Вербовий В., Фотуйма О. Показники психофізичних якостей майбутніх поліцейських в процесі навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія № 15- Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)*. К., 2016. Вип. 2 (16). С. 119–121. URL: <http://elar.naiuau.kiev.ua/jspui/handle/123456789/17150>

3. Коробейнікова Л., Го Ш., Коробейніков Г., Ву Ч. Особливості психофізіологічних характеристик у кваліфікованих боксерів. *Єдиноборства*. 2021. Вип. 2 (20). С. 62–70. URL: <https://doi.org/10.15391/ed.2021-2.05>

4. Лаврентьев О.М. Удосконалення професійно-прикладної підготовки оперативних працівників правоохоронних органів України: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: спец. 24.00.02 – фіз. культура, фіз. виховання різних груп населення. Харків, 2012. 19 с.

5. Пенчук А., Вовканич Л. Показники психофізіологічних якостей спортсменів-орієнтувальників високої кваліфікації. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. Вип. 1. С. 126–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFVS_2015_1_25

6. Тропих Ю., Романенко В., Голоха В., Алексеєва І., Алексєнко Я. Особливості прояву сенсомоторних реакцій студентами ХДАФК. *Слобожанськ*

кий науково-спортивний вісник. 2018. Вип. 3 (65). С. 57–62. URL: <http://doi.org/10.15391/sns.v.2018-3.010>

7. Тьорло О., Червоношапка М., Чичкан О., Костовський М., Кмицяк М., Флуд О., Музика Б., Голодівський М. Психофізіологічні характеристики здобувачів вищої освіти спеціальності «Правоохоронна діяльність» у процесі секційних занять ігровими видами спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. К., 2021. Вип. 10 (141). С. 128–130. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.10\(141\).28](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.10(141).28)

8. Korobeynikov G., Korobeinikova L., Mytskan B., Chernozub A., Cynarski W. J. Information processing and emotional response in elite athletes. *Journal of Martial Arts Anthropology*. 2017. № 17 (2). Pp. 41–50. DOI: [10.14589/jido.17.2.5](https://doi.org/10.14589/jido.17.2.5)

Олена ЧЕХРАТОВА
(Харків, Україна)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стрімкий розвиток технологій змушує заклади освіти швидко адаптуватися до змін у суспільстві і впроваджувати інноваційні засоби і форми навчання. Цифрова доба і діджиталізація усіх сфер діяльності вимагають від здобувачів закладів загальної середньої і вищої освіти навичок свідомого і критичного аналізу спожитої інформації, що надходить із медіа ресурсів, а тому формування навичок медіаграмотності стає нагальним питанням освіти. Дистанційне навчання і активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій спряють активному залученню учнів і студентів, учителів і викладачів до аналізу медіа даних та використання різних ресурсів в освітньому процесі.

Медіа ресурси урізноманітнюють освітній процес і заохочують студентів до більш активної співпраці, але, з іншого боку, змушують викладачів виконувати складніші завдання і витрачати більше часу на пошук і вибір актуальної і достовірної інформації для використання на заняттях. Більш того, медіа ресурси не можливо використовувати без адаптації під освітні потреби студентів, їхні інтереси і можливості.

Формування медіаграмотності вимагає якісної оцінки інформації, розвитку навичок критичного мислення, бажання і вміння здобувача освіти брати відповідальність за навчання [3]. Викладачі і студенти повинні вміти вирішувати питання оцінки отриманої і наданої інформації, її актуальності, а також доцільності використання в освітніх і професійних цілях.

Викладачі закладів освіти педагогічного профілю використовують навчальні і методичні матеріали, засновані на медіа даних, щоб заохочувати студентів-майбутніх учителів іноземних мов звертатися до фільмів та блогів,

веб-сайтів та соціальних мереж, як до динамічного і актуального ресурсу матеріалів, які потрібно вміти швидко і якісно адаптувати для використання на занятті. Беручи участь у створенні цифрового контенту, студенти мають змогу оцінювати власні результати, розвиток своїх комунікативних і медіа навичок, рефлексувати, підтримувати колег, а також підвищувати внутрішню мотивацію до навчання. Маючи можливість висловити свою думку щодо певних проблем та подій, знайомитися з інформацією, яка нещодавно з'являлася у пресі (або інших медіа ресурсах), здобувачі працюють над саморозвитком та самоосвітою, необхідною для майбутньої професійної діяльності, використовуючи медіа-освітні технології [1, 119].

Формування навичок медіаграмотності майбутніх учителів іноземної мови у процесі їхнього навчання дозволяє оцінювати, підбирати та адаптувати Інтернет-матеріали з освітньою метою; розробляти завдання на основі знайдених медіа ресурсів для розвитку толерантності, розуміння та обізнаності учнів [4, 227].

Обговорюючи питання створення навчального і цифрового контенту зі студентами-майбутніми вчителями, викладачі беруть до уваги той факт, що використання медіа ресурсів вимагає високого рівня особистої відповідальності здобувача. В такому випадку, створенні завдання можна використовувати не тільки для розвитку комунікативних навичок студентів, а й для формування навичок медіаграмотності.

Так, одним із першочергових завдань медіаосвіти є розвиток незалежних навичок критичного мислення, навчання студентів адаптуватися до сучасних інформаційних викликів у медіа-середовищі шляхом формування медіакультури [2]. Застосування принципів цифрової та медіаграмотності, навчальної автономії здобувачів та створення позитивного освітнього середовища сприятимуть розвитку навичок критичного мислення, рефлексії, вихованню творчої та соціально-відповідальної особистості.

Студенти-майбутні вчителі іноземних мов, у процесі формування навичок медіаграмотності, також навчаються оцінювати мову медіа матеріалів, розуміючи важливість роботи з валідними і перевіреними джерелами, звертають увагу на те, чи є інформація актуальною, надійною, підходящою для певної аудиторії або вікової категорії.

Студенти звикають не тільки до самооцінювання, а до об'єктивного аналізу роботи своїх колег, якості матеріалів, релевантності й надійності даних і ресурсів. У процесі формування медіаграмотності, здобувачі реалізують у соціальному середовищі і особистому житті вміння і навички працювати самостійно, у парах та групах, знаходити компроміси і відстоювати свою точку зору; аналізувати інформацію, визначати достеменність даних отриманих із медіа джерел; розмірковувати про власний освітній процес та брати відповідальність за процес навчання, за свої рішення в соціальному середовищі; надавати неупереджений зворотний зв'язок і не враховувати особисті уподобання під час аналізу фактичних даних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Громова Н. Формування медіакомпетентності майбутнього вчителя-словесника в курсі «Методика навчання української мови». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 8 (102). С. 119–130. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/12.pdf> (дата звернення: 03.09.2022).
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення: 03.09.2022).
3. Direct Assessment of Information Literacy Using Writing Portfolios *The Journal of Academic Librarianship* / Scharf D., Elliot N., Huey H., Briller V., & Joshi K. 2007. № 4 (33). P. 462–477. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2007.03.005>
4. Nikolaeva S., Zadorozhna I., Datskiv O. Development of Pre-Service English Teachers' Language Skills and Learner Autonomy via Blended Learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. № 2 (11). P. 222–239. DOI: <https://doi:10.18662/rrem/126>

**МОВНІ ЗАСОБИ ЕКСПРЕСІВНОСТІ
В ЖІНОЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ЖУРНАЛАХ**

Сучасна українська періодика має специфічні тематичні та стильові моменти. Рекламі в жіночій періодичній пресі притаманно психологічно-емоційне забарвлення, що позначено на виборі теми – жінці небайдуже, яку інформацію їй підносять, наскільки ця інформація відповідає її настроям, функційній спрямованості матеріалів – публікації виконують інформаційну, освітню та дидактичну функції, що допомагає аудиторії вирішити певні проблеми, пов'язані з особистим, духовним світом, виробити модель поведінки, сприяє вирішенню конфліктних ситуацій.

Розважальна функція забезпечує релаксацію в процесі прочитання матеріалів жіночої періодики, мова позбавлена обценної лексики, жаргонізмів, лайливої лексики. Тон її вимогливий, але м'якший, ніж у виданнях інших типів.

Цікавим фактом є те, що досі немає точного визначення реклами, адже кожен науковець по-своєму трактує даний термін, вкладаючи своє значення (праці О. Зелінської, Т. Лівшиць, Н. Арутюнової, О. Огородникової, О. Пономарева, Є. Коваленко та інших).

Л. Хавкіна наголошує, що «сьогодні реклама як невід'ємний елемент комунікативного простору, у тому числі масової культури, активно впроваджує в суспільну свідомість психологічні та поведінкові установки, цінності і пріоритети» [3, 8].

Для того, щоб привернути увагу читача та викликати у нього необхідну емоцію від прочитаного, в періодичних виданнях використовують потужний арсенал певних засобів. Їх використовують як в заголовках, так і в самих статтях.

До лінгвістичних прийомів емоційного впливу на читачок жіночої періодики зараховують мовну гру, «неправильний синтаксис», незвичне використання знаків пунктуації, спотворення правопису, використання засобів образності та інших.

Мовна гра – це лінгвокреативний феномен дискурсу, який має асоціативну природу, нестандартно, неканонічно використовує будь-які мовні одиниці і/чи категорії для створення дотепних висловлювань, у тому числі комічного характеру [2, 8].

У досліджуваних жіночих журналах ми виявили такі моделі мовної гри:

1. Умисно неправильне сполучування слів, а саме – приписування неживим предметам або істотам – ознак людей: «*ПОЛІНА не хоче квітів*», «*Наразі Суконька – це я і дві швей-конструктори*», «*Годинники Hublot несли в собі*

дизайн авангарду і спорту», «Коліжанка» дарує вишиванку!» [<https://ukrainky.com/article/polina-ne-hoche-kvitiv>].

2. *Графічна гра* полягає у виділенні тієї частини слова чи фрази, яку рекламист хоче підкреслити як найважливіший компонент, що формує оригінальний сенс [3, 86].

«Суконьки Олени Бортник», «НЕСнігова королева», «ПОЛІНА» – це ПОЛІція проти Насильства» [<https://ukrainky.com/article/sukonky-oleny-bortnyk>]

3. *Окаціоналізми* – мовні одиниці, які належать до складу стилістичних неологізмів, створених для конкретних текстів, що не набули поширення в мові. Вони увиразнюють індивідуально-авторське мовлення, надають йому експресивності, емотивної забарвленості, нерідко створюються за нетрадиційними словотвірними зразками і з порушенням мовних норм [6, 528]:

«Колор блокінг», «Драйбрашинг», «Хто такі клінакерки» [<https://ukrainky.com/article/kolor-bloking>].

Засоби образності (метафора, метонімія, гіпербола, епітети) також виконують емоційно-експресивну функцію у рекламних текстах. У сучасній лінгвістиці метафора є одним з найважливіших засобом впливу на почуття та настрої читачок.

Метафора – слово або вираз, яке вживається в переносному значенні на основі подібності в якомусь відношенні двох предметів або явищ. Зокрема, вираз «*лінії процедури*» (це словосполучення є метафоричним) або «*Тіло прагне відпочинку, а відпустка далеко?*» [<https://kolizhanka.com.ua/tilo-pragne-vidpochynku-a-vidputka-daleko-vyhid-ye-masazh/>].

Метонімія є також невід’ємною частиною рекламних текстів у журналах. Одним з найголовніших призначень метонімії, очевидно, є ефект наочності. Вона сприяє формуванню конкретного предметного образу, надаючи йому максимальної відчутності. Сприйняття створеного метонімією образу вмикає предметно-асоціативний ланцюжок у психіці людини.

Яскравість цього образу допомагає утримувати в пам’яті предметно-логічну інформацію та одночасно впливає на емоційний досвід людини. Іншим ефектом метонімії можна вважати ефект *емоційного співпереживання*: переглядаючи рекламу, споживач сприймає ті емоції, які в ній виражені, «заражаючись» ними. З цією особливістю тісно пов’язаний ефект присутності. Споживач стає наче учасником дій з об’єктом, який рекламується, занурюючись в ту атмосферу, яка оточує об’єкт реклами, і сам стає активною дійовою особою [2, 8].

«*Класна штука: порцеляна Inceramі*» (замість: порцеляновий посуд);

«*У наших керамістів велике майбутнє, а в австрійського «Хелфера» чи англійського «Вілмаксу», світових порцелянових брендів, з’явився український конкурент*» (замість: австрійського бренду «Хелфер» чи англійського бренду «Вілмакс») [<https://ukrainky.com/article/klasna-shtuka-porcelyana-inceramі>].

«*Міміза переживає дуже боляче, якщо її роботу недооцінили. Начальники, не перевантажуйте Мімізу!*» (замість: люди, які народились під знаком квітки Міміза) («Тендітна»).

Епітети теж можуть виконувати експресивну функцію. У жіночих періодичних виданнях їх є незліченна кількість, але переважну більшість становлять саме епітети з позитивною оцінкою предмета: «*доглянута жінка*», «*повний гаманець*», «*класні лайфхаки*», «*полунична спокуса*», «*модні фасони*», «*найактуальніші поєднання*», «*актуальні відтінки*». Це зумовлено тим, що жінки прагнуть релаксації в процесі прочитання статей і не хочуть на свою адресу чути грубі слова.

Фіксуємо наявність у рекламі й такого засобу образності, як *гіпербола*. Вона слугує засобом переконання читача в правильності чи перевагах того, що рекламується. «*Закон притягнення: три найважливіших «ніколи», «Найкращі вірші Тараса Шевченка, які має знати кожен українець», «Топ-дієти»* [<https://kolizhanka.com.ua/najkrashhi-virshi-tarasa-shevchenka-yaki-maye-znaty-kozhen-ukrayinets/>].

Рідше з'являються в текстах журналів *порівняння*. У досліджуваних виданнях ми знайшли такі варіанти: «*А воно у нас таке ж, як із Шампані*» (у статті йдеться про шампанське), «*Знову в моді, як у наших прабабусь*» (стаття про прикраси), «*Так, щоб не підстрибувати з ліжка, як ужалена*» [<https://ukrainky.com/article/10-faktiv-pro-ukrayinske-shampanske/>].

Широко розповсюджені в рекламних текстах такі прийоми як *тавтологія*: «*Протиотрута від «отруйних» людей, їхніх докорів, емоцій, сварок*» [<https://ukrainky.com/article/meni-motayut-nervu-shcho-robyuty>] та *оксюморон*, в якому протиставляються контрастні поняття, які водночас набувають неабиякого нового емоційного заряду [8, 145]: «*Велика маленька брехня*» [<https://ukrainky.com/article/velyka-malenka-brehnya/>].

Отже, проаналізувавши лексичну організацію рекламних текстів, нами з'ясовано, що всі слова у тексті носять виключно позитивне емоційне забарвлення, а також наявна велика кількість іншомовних вкраплень у структурі реклами. Ми вважаємо, що перспектива дослідження полягає у подальшому аналізі лінгвістичних прийомів у текстах саме української жіночої періодики у зіставному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. «Коліжанка» – український журнал для жінок. URL: <https://kolizhanka.com.ua/>
2. Мельник П.Ю. Метонімія в рекламі: дидактичні і методичні аспекти. *Навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах*. 2009. №1. С. 8–16.
3. «Тендітна» – жіночий журнал. URL: <https://www.tenditna-journal.com>
4. Хавкіна Л. Сучасний український рекламний міф: монографія. Харків: Харківське історико-філологічне товариство, 2010. 352 с.
5. ukrainky.com – жіночий онлайн-журнал. URL: <https://ukrainky.com/>

**ПОХОДЖЕННЯ ІНШОМОВНИХ СЛІВ У МОВНІЙ ПАЛІТРІ
СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ:
GO-A, KAZKA, КНАУАТ, АНТИТІЛА, THE HARDKISS,
ОДИН В КАНОЕ)**

Мовна культура будь-якого народу є динамічною та постійно розвивається під впливом політичних, культурологічних та соціальних чинників. Українська мова не є винятком. Власне українська лексика витворилася в українській мові після спілнослов'янської мовної єдності і становить основу української лексики, яка формує національні ознаки мови.

Запозичення – перехід слів з однієї мови в іншу внаслідок взаємодії цих мов [6, 225]. Запозичення – це засвоєння слів однієї мови іншою [9, 197].

Загальному поширенню іншомовних слів у мовному вжитку українців сприяли культурні, економічні й політичні взаємозв'язки народів світу з Україною (після Люблінської унії 1569 року, укладення Б. Хмельницьким договору з Росією у 1654 році, через розвиток музикознавства, архітектури, мореплавства і суднобудування, торговельні зв'язки з іншими країнами, телебачення й радіо, пресу, музику, Інтернет), унаслідок чого українська мова перейняла велику кількість слів і підпорядкувала їх своїм законам фонетики й граматики, а також пристосувала до правил українського словотворення і семантичних систем.

Іншомовні слова є чи не найбільш уживані (після питомих українських) у сучасних українських піснях. Найпоширеніші запозичення у творчості GO-A [1], KAZKA [2], КНАУАТ [3], АНТИТІЛА [5], THE HARDKISS [4], ОДИН В КАНОЕ [7] спостерігаємо з таких мов:

французької (*мотив, азарт, фільтр, портрет, силует, контроль, принцеса, кадр, шанс, екран, грим, роль, тонна, діамант, дежавю, бравада, кураж, персонаж, резон, сюжет, компас, маскарад, валіза, шок, баржа, бензин, трюк, парашут, вуаль, сорт, мода*);

англійської (*біт, рок, фейк, фільм, пас, хайп, інсайд, лайк, акаунт, бот, хейт, бар, стрім, стартап, тандем, кола, крекер*);

латинської (*рута, полюс, мотив, форма, мажор, мінор, карта, пауза, сюжет, формула, траєкторія, орбіта, континент, тон, антена, подіум*);

грецької (*музика, мелодія, полюс, талант, містика, горизонт, кіно, пафос, сирена, діагональ, хор, атом, метеорит, астронавт, кратер, моноліт*).

У меншій мірі простежуємо використання лексики запозиченої з давньогрецької (*міф, стратег*), італійської (*унісон, речитатив, ломбард, мажор, мінор, баріста, фінал, макарони*), німецької (*рейс, принцеса, діамант, ракета, абонент*), голландської (*шторм, борт, трос*), польської (*кава, шпальта*), португальської (*самба*), іспанської (*танго*), китайської (*чай*) мов. Останні роки засвідчують актуальність використання запозичень

мови санскриту (*мантра* («Тиха **мантра** на вустах»), *гуру* («Я підіграю: ти будеш **гуру!**»)), це пов'язано, на нашу думку, із популяризацією вивчення духовного «Я» людини, самопізнання, оскільки *мантра* – це «святий гімн в індуїзмі та буддизмі, що вимагає точного відтворення звуків» [8] вважається, що це одна із технік очищення розуму, яка допомагає позбутися негативних думок і емоцій, страхів, занепокоєнь і всього іншого, що не дає нам спокою; *гуру* – «у індуїзмі, буддизмі та нових релігійних вченнях – духовний наставник, учитель у сенсі людини» [8], наразі набуває популярності і вживається у повсякденному житті у значенні вчитель.

Найбільше використання іншомовних слів зафіксовано у пісенних текстах гурту «Антитіла», наприклад: «Тихо тихо, стоп **марафон**. / Ти прокидаєшся, це був лиш сон. / Немає **фейків**, лукавих слів. / Чистий розум замість голів. / Хто малював на **екрані фільм**. / Хто давав **ролі** і наносив **грим**» [5], «Дай більше **хайпу** у піст.../ Дай **лайків** пастві грішній.../ ...Не скинь за **борт**, не вимикай онлайн, / **Інсайди** дай і слави в мій **акаунт**. / Моя душа – продам її за хайп. / Безликий **бот!** / Налий на **борт**, **бензину** іскри дай. / Диванний **хор** – палає дим за край. / Маленький **хейт** – брудна велика гра» [5] та інші.

Отже, запозичена лексика відіграє ключову роль модернізації як суспільства так і розширення кордонів між каноном і сміливістю культурного самовираження. Основними причинами масового пристосування лексичних запозичень у пісенному дискурсі є: потреба у розмежуванні змістовно близьких, проте відмінних понять; дія принципу мовної економії; мелодійність та естетизація музичного виконання. Іншомовні слова, наведені у прикладах, стали сьогодні звичним елементом пісенної мови і молодіжного лексикону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Go-A – пісні, біографія Українські пісні. URL: <https://www.pisni.org.ua/persons/3117.html>
2. KAZKA – Слова пісень. URL: <https://pisni.ua/kazka>
3. KHAYAT – Слова пісень. URL: <https://pisni.ua/khayat>
4. The Hardkiss – Слова пісень. URL: <https://pisni.ua/the-hardkiss>
5. Антитіла – Слова пісень. URL: <https://pisni.ua/antytilya>
6. Карпенко Ю.О. Вступ до мовознавства: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2006. С. 336.
7. Один в каное – Слова пісень. URL: <https://pisni.ua/odin-v-kanoye>
8. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua>
9. Ющук І.П. Українська мова Лексичні запозичення Підручник. Київ: Либідь, 2004. С. 639.

ТЕРМІНОСИСТЕМА НІМЕЦЬКОМОВНОГО ЕКОДИСКУРСУ: ТИПОВІ ОЗНАКИ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Науково-технічний прогрес у ХХ–ХХІ століттях спричинив порушення екологічної рівноваги природних явищ і процесів. Забруднення довкілля стало глобальною та невідкладною проблемою, а питання екологічної безпеки – одним з найактуальніших на сьогодні. Через це в мові кожної країни почали виникати лексичні одиниці, у тому числі терміни, для опису цих процесів, явищ і методів боротьби з ними. Відповідно з'явилася потреба описати, систематизувати та проаналізувати ці одиниці для подальших досліджень, а також для використання у лексикографічній та перекладацькій практиці.

Термінологічна лексика є комплексним показником розвитку й рівня функціонування наукової мови в суспільстві, а сам стан термінології, її досконалість, багатство свідчать про науковий прогрес у тій чи іншій галузі знань, а також про можливість конкретної мови виражати наукові поняття [4, 86].

Екологія як наука перебуває на етапі активного розвитку. У її межах з'являється все більше вимірів досліджень і дискусій. Виникають нові ідеї, концепції, теоретичні підходи, методології, а також практичні інновації та засоби [3, 83]. Тож і екологічна терміносистема ще формується, постійно взаємодіючи з терміносистемами суміжних наук таких як біологія, географія, хімія тощо, засвоюючи їхні терміни, і водночас утворюючи власні термінологічні одиниці.

Крім цього, однією з особливостей термінології екодискурсу є те, що вона перебуває у постійній взаємодії з побутовою лексикою. З одного боку, існують вузькоспеціальні термінологічні одиниці, зрозумілі лише тісному колу спеціалістів (наприклад, *das FFH-Gebie, die Hochwasserdynamik*), з іншого – значну частину екологічних термінів можна зустріти у повсякденному житті завдяки активному використанню у друкованих та електронних ЗМІ (*die Klimaerwärmung, die Ökokrise, das Treibhausgas*).

Для більшості термінів німецькомовного екодискурсу характерна стислість та інтернаціональність, що відповідає вимогам до термінів і загальним тенденціям німецької мови. Наприклад, *das Biosplastik – bioplastic – біопластик, der Klimaplan – climate plan – кліматичний план*.

Абревіатури, символи та формули також є поширеними у терміносистемі екодискурсу завдяки здатності точно передати зміст термінологічної одиниці, використовуючи при цьому невелику кількість мовних засобів [2, 275]. Окрему підгрупу становлять хімічні символи, які є переважно інтернаціональними. Одним з найпоширеніших таких сполучень у терміносистемі екодискурсу є *CO₂ – Kohlenstoffdioxid* або *Kohlendioxid*.

Попри те, що однією з вимог до термінів є однозначність, численні дослідження різних терміносистем свідчать про присутність у них явища синоні-

мії. Це характерно і для екологічної терміносистеми. Окремим поширеним підтипом синонімів є термінологічні дублети, які складаються зі запозиченого і питомого термінів. Для термінології екодискурсу вони є характерними з двох причин. З одного боку є помітним вплив латинської та грецької мов (*biologische Vielfalt – biologische Diversität*), з іншого – через тенденції до глобалізації й інтернаціоналізації певна кількість термінів запозичується з англійської мови (*Klimaprüfung – Klimacheck*).

Яскравим прикладом термінологічних дублетів є пара *Solar- / Sonnen-*. *Solar-* походить з латинської мови та існує в німецькій мові вже протягом довгого часу у значенні «той, що стосується сонця». Ймовірно, згодом через поширення технології сонячної енергії і відповідно за посередництвом англійської мови це слово розширило своє значення та набуло більшого поширення (*solar energy technology – Solarenergietechnik / Solartechnik*). У той же час питомо німецьку лексему *Sonnen-* теж почали використовувати в цій галузі [1, 1358].

Отже, терміносистема німецькомовного екодискурсу перебуває в процесі становлення. Для неї характерна розгалуженість, відкритість, динамічність, неоднорідність. При цьому вона відображає тенденції розвитку мови і володіє значним лінгвопрагматичним потенціалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Anglizismen-Wörterbuch. Der Einfluss des Englischen auf den deutschen Wortschatz nach 1945. 3. Bde. Begr. v. Broder Carstensen, fortgef. v. Ulrich Busse unter Mitarbeit v. Regina Schmude. Berlin/New York. 1996. 1791 s.*

2. Liimatainen A. *Untersuchungen zur Fachsprache der Ökologie und des Umweltschutzes im Deutschen und Finnischen. Peter Lang GmbH, 2008. 418 s.*

3. Zacher Lech W. *Dimensions of Ecological Discourse – Overview of Problems and Selected Literature. Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development. 2011. Vol. 6. No. 2. Pp. 83–92.*

4. Михалевич О.М. Інтерпретація понять «термін», «економічний термін», «економічна терміносистема» в сучасному мовознавстві. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Мовознавство. 2010. № 2. С. 86–89.*

Ольга ГОЯН

(Київ, Україна)

Ілля ХОМЕНКО, Володимир ФОМЕНКО

(Київ – Чернігів, Україна)

Луїза МИЛЕНЬКА

(Київ, Україна – Лондон, Велика Британія)

ОРГАНІЗАЦІЯ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ОСВІТИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Найцінніший досвід не завжди, але досить часто здобувають в екстремальних умовах. Небезпека загартує моральні принципи і спонукає до нестачі

ндартних рішень. При тому, як не парадоксально, ідеї, породжені кризою, можуть бути несумісними між собою, контрверсійними, навіть антагоністичними. Роль і місце кожної у суспільній свідомості визначається згодом, у спокійному і мирному майбутньому. Ідеальна держава Платона [1] стала відповіддю на засудження і страту Сократа. Боеції змістив кут зору у пошуках вищих пріоритетів з державницького ідеалу на вічні цінності, створивши у камері смертників свою «Розраду від філософії [2]». Так само в ув'язненні писав «Спротив і покору [3]» страчений нацистами Бонгеффер, протиставивши сумління одному з найкривавіших державотворчих проєктів, що залишився в історії як Третій рейх. А дослідив генетичний зв'язок між Платоновим ідеалом і тоталітарними політичними експериментами ХХ століття Поппер [4; 5], «Відкрите суспільство...» якого писалося в евакуації, а редагувалося у Лондоні під вибухи перших балістичних ракет «Фау 2». Двох з авторів цієї розвідки було ледь не вбито уламками міни навесні цього року. Зараз, коли пишуться ці рядки, в Україні проголошено повітряну тривогу. Днями КНУ імені Тараса Шевченка був пошкоджений ракетним обстрілом [6]. (Символічно, що матеріальне втілення ідеології «руського мира», російська ракета, яка конструктивно є подальшим розвитком нацистських «Фау», серед іншого вразила кафедру, де здійснювалися дослідження в галузі російської філології). Але, попри всі ризики, університет працював і працює. Як і багатьом творчим факультетам українських вишів, Навчально-науковому інституту журналістики КНУ судилося організовувати навчальний процес в умовах, коли і вижити непросто. Це подарувало студентам та викладачам неоціненний досвід педагогічно-навчальної практики і одночасно роботи кореспондента, редактора, сценариста в умовах епідемії і війни. Варто принаймні окреслити ті його складники, що не втратять актуальності з часом. Ґрунтовне наукове осмислення всього комплексу проблем, пов'язаним з професійною підготовкою під вогнем – ще попереду.

Насамперед – безпека студентів. Специфіка навчального процесу станом на 24 лютого 2022 року визначалася тим, що українці, як кажуть, «змінили маски на каски». Країна ще не оговталася від наслідків пандемії «COVID – 19». Певно, акумуляція втрат серед українців від комбінованого застосування зброї (зокрема неконвенційної) та спалаху інфекційних захворювань у населених пунктах із знищеною критичною інфраструктурою бралася до уваги планувальниками вторгнення. Незаперечний факт: в оточеному Чернігові, оборона якого зв'язала російські війська на підступах до столиці, було завдано ударів ракетами та крупнокаліберним авіабомбами по медичних закладах. Серед іншого, було знищено інфекційне відділення районної лікарні, де рятували хворих на коронавірус [7; 8]. Отже, у лютому 2022 року, коли Україна зазнала вторгнення з кількох оперативних напрямків і бомбардувань, Інститут журналістики працював дистанційно. Студенти і викладачі були розпорозені по різних населених пунктах. Це певною мірою ускладнювало координовану реакцію на обставини, але виводило значну частину людей із зони ризику. (Враховуючи, що, наприклад, Чернігівський

національний технологічний університет було розбомблено, дистанційні і комбіновані форми навчання довели свою корисність в умовах бойових дій). У перший день війни студенти і викладачі Інституту журналістики обмінялися інформацією про виживання і взаємодію в екстремальних умовах, а також даними про резервні канали зв'язку і оперативного інформування. (Базові знання обговорювалися перед цим з адміністрацією на онлайн-нарадах, став у пригоді і досвід екстремальної журналістики, здобутий викладачами і студентами, які працювали в медіа раніше). Потім, якщо з кимось втрачався контакт, його намагалися розшукати. Навчальний процес гнучко і неформально вписався у нові реалії.

Взаємодія і взаємодопомога. Частина викладачів (серед яких є доктори наук, видатні дослідники, талановиті поети – О. Чекмишев, С. Соловійов, Д. Лінартович, Д. Філоненко, О. Ситник, В. Шаблювський та ін.) – пішли до ЗСУ, до територіальної оборони, на передову. Хтось із студентів та професорсько-викладацького складу опинився в оперативному оточенні чи на окупованій території, і про мужність цих людей ще буде час написати. У випадку, якщо з викладачем втрачався зв'язок – колеги виконували роботу за нього (наприклад, коли після бомбардувань об'єктів критичної інфраструктури один з авторів залишився без світла та інтернету, його групи «підхопили» проф. Г. Сашук, доц. О. Гресько, асист. Г. Ренська). Натомість, при першій-ліпшій нагоді викладач, тимчасово позбавлений комунікаційних засобів, призначав додаткові заняття і консультації тим, хто цього потребував. Цікава деталь: студенти, що опинилися у критичних обставинах, не зловживали лояльністю викладачів. В евакуації і навіть після перебування на тимчасово окупованих територіях (одна студентка закопала ноутбук з усіма робочими даними, у іншого відібрали навіть мобільний телефон), вони виконували завдання найкращим чином.

Адаптація до конкретних умов і обставин навчального процесу. Одним з викликів і для студентів, і для викладачів стала потреба забезпечити вільний доступ до робочих матеріалів і рівні можливості участі у навчальному процесі. Це вдалося зробити завдяки дублюванню комунікаційних потоків, про що буде сказано нижче, а також гнучкому корегуванню техніки викладання та форм контролю. (В адаптації педагогічних технологій до умов і обставин війни брали участь доц. Ю. Єлісовенко, доц. О. Джолос, якому автори окремо завдячують за надані матеріали – та інші члени кафедри телебачення і радіомовлення). Ініціативу призначення додаткових занять та індивідуальних консультацій було віддано студентам. Наповненість курсів змінювалася відповідно до суспільних потреб, ремастеринг навчальної продукції зливалася з процесом оцінювання. Так, наприклад, група, що вивчала продюсування розважальних програм, за власною ініціативою підготувала контент зовсім не розважального характеру, справжній літопис війни. Під час іспиту викладач підказав одній з студенток новий рух сюжетної організації її матеріалу, вона погодилася з таким рішенням – але це не вплинуло на заслужено високу оцінку авторської версії твору.

Використання всіх можливих каналів зв'язку. Ще під час ковідного карантину більшість викладачів і студентів створили резервні канали комунікації (групи у «Telegram» та «Viber»), які доповнювали корпоративну платформу КНУ «Google Class», відеосервіси «Google Meet», «Skype» та «Zoom». Це стало справжнім порятунком під час війни. Коли зникав відеозв'язок, викладання тривало у форматі текстового обміну. Виявилося, що так можна не тільки організувати лабораторні роботи і семінарські заняття, а навіть писати лекції – у реальному часі, надсилаючи текст частинами і відповідаючи на письмові запитання. (Таким несподіваним чином, до речі, і знайшли емпіричне підтвердження дослідження проф. А.І. Мамалиги з принципу мовної економії, а також із структурування і синтаксису сучасної української мови [9]). «Telegram» та «Viber» групи було легко наповнювати навчальною літературою та аудіовізуальними матеріалами. Участь у цьому брали і викладачі, і аспіранти інституту. Найбільш вразливими для ракетно-бомбових і артилерійських ударів стали канали стаціонарного зв'язку (на які до війни покладалися великі надії). Значну резистентність виявили мобільні мережі, що забезпечували швидкісний інтернет. Але і вони не витримували влучань у стільникові станції та энергооб'єкти. Найбільш стійким і одночасно масовим (на відміну від супутникового) виявився голосовий мобільний зв'язок. Досвід використання голосового зв'язку у медіадіяльності мали викладачі журналістики «старої школи». Вони поділилися цими навичками зі студентами.

Латеральні підходи і нестандартні рішення. Узагальнення індивідуального досвіду нестандартних прийомів журналістської педагогіки війни – тема, гідна дисертаційних досліджень. Наведемо лише один приклад Студенти, викладачі і фахівці-практики створювали віртуальні робочі групи за редакційним принципом. Соціальна ієрархія у цих творчих командах розмивалася. Всі виконували спільну роботу. Виклики перетворювалися на переваги, долаання перешкод удосконалювало результати. Наприклад, під час облоги Чернігова двоє з авторів тез працювали там. В інститутському профспілковому чаті виникла пропозиція створити мультфільм як протидію антиукраїнській анімаційній пропаганді, що створювалася в РФ. За мотивами реальних подій було підготовлено сценарій мультфільму «Кіт». (На той час у Чернігові вже не було світла, води та інтернету, але зв'язківці підтримували частину стільникових станцій). На залишках енергії в акумуляторі старого мобільного телефона автори (І. Хоменко та В. Фоменко) продиктували сценарій завідувачу кафедри телебачення і радіомовлення проф. О. Гояну. Він зробив PDF візуалізацію твору. А згодом студент Д. Майтало, професійний телережисер, залучивши колег з телебачення, підготував мультфільм за мотивами сценарію. Його можна подивитися за посиланням [10]. Невеликий обсяг сценарію дозволяє навести його як ілюстративний матеріал:

«28.03.2022. Ілля Хоменко, Володимир Фоменко.

Кіт (сценарій мультфільму)

(Кіт спить. З першого погляду зрозуміло: сон затишний і щасливий. Він рухається, не прокидаючись. Наплив: прижмурені очі. Ми можемо зазирнути

в його внутрішній світ. Сновидіння kota фрагментарні. Охайний будиночок на околиці міста. Годівниці для синиць та горобців. На ганок сідає сорока. Вона принесла у дзьобі дрібну монетку. Кладе її біля ковдри для взуття і дзьобає щось з котячої миски.

Кіт знову рухається уві сні. Будинок зсередини. Котячий кошик. Поруч примостився старий сивий пес. Для нього ще зарано.

Чоловіча рука пестить пса і kota. Відчиняє двері. Чоловіка на повний зріст не видно: світ показано у ракурсі котячого погляду.

Кіт вдячно вигинається біля ніг у хатніх капцях і виходить на прогулянку. Легкий сніг. Сліди котячих лап на стежинці. Але – це тільки сон, сон-спогад...

Кіт раптом здригається уві сні. Звук – сухий, короткий, ніби тріснуло велетенське поліно. Кіт кліпає очима. Інший вибух – звіддала, з відлунням.

Стопкадри: короткі, на межі сприйняття. Перебивки між ними – реакція kota, чимось схожа на людську – і не схожа...

...Постріл самохідної гаубиці. Влучання. Вибухова хвиля зриває синиць із годівниці і розкидає у повітрі.

... Фугасно-запалювальні бомби залишають підвіску реактивного штурмовика. Резервуари нафтоховища. Дрібні фігурки людей. Вогняний гриб до неба.

...Криллаті ракети стартують з борту стратегічного бомбардувальника. Компресорна станція. Труби потужної газотранспортної системи. Оператор рефлекторно затуляє вуха, коли вилітають вікна у диспетчерській. Розлітаються на друзки шкали приладів. Вогняний факел.

...Реактивна система залпового вогню накриває житловий масив. Влучання в будинок.

Кіт прокидається. Не день і не ніч. Обрій на заході залито вогнем пожежі. Полум'я брудне від диму: горить нафтоховище. Обрій на сході осяяно смолоскипом газового полум'я. Звідти чути потужне ревіння – як від реактивного двигуна. У місті теж пожежі.

Кіт наближається до того, що раніше було його оселею. Від будинку не залишилося майже нічого. Місце можна впізнати за окремими деталями ландшафту.

З іншого боку до оселі повзе пес. Він травмований. Задні лапи не рухаються. Видно, що страждати йому залишилося недовго.

Кіт і пес влаштовуються поруч і засинають. Як колись. Камера залишає їх. Погляд об'єктива безпристрасно і документально фіксує рани, завдані місту. Перебивками проходять чорно-білі стопкадри, світлини з минулого, надписи іспаською, англійською, українською: фотодоказ скоєння злочину, країна, дата:

Герніка, Іспанія, 1937... Ковентрі, Велика Британія, 1940... Київ, Україна, 1941... Маріуполь, Україна, 2022... Чернігів, Україна, 2022...

Голос:

Кіт прийшов до решток дому.

Від оселі, від життя –
Тільки запах незнайомий,
Купа бруду і сміття.
Кіт чомусь не хоче їсти,
Хоч не їв від дня війни.
Кіт смугасті, кіт плямисті,
Довоєнні бачить сни.
В них не знає стежку туга,
Все знайоме, все своє:
Теплий кошик, руки друга...
- Друже, друже, де ти є?!
І летить його нявчання
Крізь обпалені поля,
А у відповідь мовчання –
Тло для вибухів здаля...

(Кіт прокидається. Пес вже не рухається. Його притрусило снігом. Він тепер – такий саме неживий сніговий пагорб, як і те, що залишилося від оселі. Кіт встає. Сніг починає йти щільніше, не зрозуміло, чи то ввижається коту, чи ні. Там, по той бік хуртовини ніби утворилася галявина. На ній можна розгледіти дім – такий, як у першому котячому сновидінні, неушкоджений, і два силуети: людський та собачий. Пес стрибає, людина маше рукою. Кіт кидається чимдуж назустріч видінню, туди, у білий чистий розмитий простір.

...Його сліди, і уламки дерев, і рештки оселі заносить снігом. Чорним від чаду, мов згарище)».

Висновки.

1. Досвід Київського національного університету імені Тараса Шевченка доводить можливість ефективного викладання журналістики в умовах війни.

2. Бомбардування, ракетні обстріли та інші засоби деморалізації населення України та дезорганізації навчально-наукової діяльності, здійснювані РФ, виявилися непродуктивними.

3. Виклики війни збагатили наукову і навчальну спільноту України унікальним досвідом, який потребує подальших досліджень.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

1. Платон. Держава / пер. з дав.-гр. Д. Коваль. К.: Основи, 2000. 355 с.
2. Боецій С. Розрада від філософії. Київ: Основи, 2002. 146 с.
3. Бонгеффер Д. Спротив і покора. Листи і нотатки з-за ґрат / Пер. з нім. Ксенії Дмитренко. К.: ДУХ І ЛІТЕРА, 2018. 832 с.
4. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. Т. I. У полоні Платонових чарів / Пер. з англ. О. Коваленко. К.: «Основи», 1994. 444 с.
5. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. Т. II. Спалах пророцтва: Гегель, Маркс та послідовники / Пер. з англ. О. Буценко. К.: «Основи», 1994. 494 с.

6. Ракетна атака на Київ: пошкоджено будівлі університету Шевченка. URL: <https://www.ukr.net/news/details/russianaggression/93605767.html> (доступ 18.10.2022)

7. Левченко А. Обстріл українських лікарень не випадковий, це цілеспрямовані бомбардування конкретних медустанов – міністр охорони здоров'я. *Інтерфакс Україна*. URL: <https://interfax.com.ua/news/interview/825675.html> (доступ 18.10.2022)

8. Тіток Ю. Пробита ракетою стеля, вибиті ударною хвилею вікна, двері та перегородки: який вигляд має Чернігівська районна лікарня. *Суспільне: новини*. URL: <https://susplne.media/257759-probita-raketou-stela-vibiti-udarnou-hvileu-vikna-dveri-ta-peregorodki-akij-vigliad-mae-cernigivska-rajonna-likarna/> (доступ 18.10.2022)

9. Мамалига А., Бикова О. Науково-теоретичне осучаснення концепції синтаксису української мови у підручниках для вищої школи. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2020. Т. 1 (76). С. 100–112.

10. «Кіт. У дзеркалі медіа». URL: <https://youtu.be/FH8QMbGyEhw> (доступ 18.10.2022)

Antonina DEVITSKA
(Uzhhorod, Ukraine)

APPROACHES TO SECOND LANGUAGE ACQUISITION

The primary objective of teaching a foreign language in higher education institutions is the development of students' communicative competence, which is based on communication skills developed on the basis of language knowledge and proficiency. The acquisition of social, cultural, and linguistic information, talents, and skills that guarantee a person's admission into another community and aid in his socialization in a new society are necessary for the development of communicative competence.

Students have the chance to acquire two or more foreign languages in educational institutions. Some schools also instruct students in the languages of national minorities. As a consequence, polylingualism or multilingualism can be regarded to be a feature of language education in Ukraine.

Multilingualism is the knowledge of a particular number of languages or the coexistence of different languages in a diverse society, according to the basic European standards on language education. Multilingualism can be attained by either encouraging pupils to acquire more than one language or by diversifying the languages available for study in a given school or higher education system.

The phenomena of multilingualism, which is increasingly prevalent in the Ukrainian higher education system, can be taken into consideration while comparing and contrasting linguistic systems and cultural habits of the speakers of languages that have previously been learned and studied. Such a strategy will help

students develop a fuller understanding of the world and will better prepare them for cross-border interaction.

The program's areas and themes for basic foreign language instruction are where oral and written communication skills are acquired. Each form of language action will, of course, need less expertise than its equivalent in acquiring the first foreign language. The level will be in accordance with the definition and description of level A2+ found in "European Guidelines on Language Education: Study, Teaching, and Evaluation" [1].

Considering that higher education institutions' curricula devote less hours to the study of a second foreign language, the degree of mastery of skills and capacities in all forms of speech activity will differ slightly from the outcomes attained throughout the process of learning the first foreign language (both in terms of quality and by quantitative indicators).

It is considered inappropriate to give preference to one or two or three types of speech activity in learning a second foreign language. The educational process is organized in such a way as to facilitate the formation of the ability and skills of oral (speaking, listening) and written (reading, writing) speech [2].

The process of learning all types of speech activity should be carried out in parallel and interconnected. In this regard, the phonetic aspect of speech should be learned directly in practical activities during the acquisition of thematic lexical and grammatical material. Work on pronunciation is carried out constantly throughout the entire course of study.

It should be noted that many exercises, tasks, and educational activity types that were frequently used in the instruction of the first foreign language and were related to the age characteristics of the students may not always be methodologically appropriate for the instruction of the second foreign language. Students' instructional behaviors should be clearly motivated, and all exercises and tasks should be communicative in nature. Vocabulary and grammar learning is based on the principle of anticipatory oral learning of speech patterns through communicative tasks, followed by analysis and further use of this material in language practice.

According to the communicative approach to learning, new language material (lexical and grammatical) is first presented in a certain context, and only then is activated in oral and written speech with the help of appropriate exercises and tasks. They should be communicatively oriented and contribute to the formation of students' knowledge not only about the meaning of a new language unit, its formation, but also about functions (applications) in speech. Appropriate language skills should be formed on the basis of this knowledge. Such a communicative-cognitive approach to the perception of language material contributes to its conscious assimilation and adequate use in practical speech activity. Therefore, to achieve this goal, certain principles of learning a second foreign language should be followed.

LITERATURE

1. Council of Europe 2001, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press, 2001.

2. Hammerly H.M. An Integrated Theory of Language Teaching. Blaine, Washington: Second Language Publication, 1985.

Володимир ДЕМЧЕНКО
(Херсон, Україна)

БІЛІНГВІЗМ І МЕДІАПРОСТІР

В умовах сучасного світу, де інформація відіграє ключову роль, медіа-структури стають на один рівень із законодавчими, виконавчими та судовими органами влади, адже вчиняють значний вплив на населення відповідно до цих рівнів. Порівняно з колишнім терміном «засоби масової інформації», що передбачав насамперед інформування (до того ж у тоталітарному суспільстві – замовлене, плановане, контрольоване тощо), в умовах демократії ця структура стає справді медіумом – проміжною ланкою не між владою та громадянами, а між самою інформацією та суспільством. Річ у тім, що для основного масиву населення будь-яку інформацію потрібно певним чином (певною мірою) пояснювати, від чого здавна існує інституція медіуму, функції якого виконував жрець, шаман, священник, політрук тощо.

У цій розвідці розглянемо роль сучасної медіа-інституції в контексті проблеми мовної ситуації в Україні, зокрема білінгвізму (двомовності), компонентами якого є українська мова зі статусом державної та російська як мова колишнього імперського (російського / радянського) впливу на українське національне середовище. Проблема протистояння цих компонентів традиційно цікавить учених – як лінгвістів, так й істориків, соціологів, політологів, адже означене протистояння (за словами Л. Масенко – «мовна війна» [1]) має свою конкретну історію (від князівських часів), тісний зв'язок із мовною політикою державної влади (зокрема заборони української мови), зумовленість сучасними соціальними процесами (відкрите воєнне протистояння з сусідньою Росією, зокрема й на інформаційному рівні) і власне мовні особливості (наприклад, потреба очищення державної мови від неорганічних нашарувань – кальок).

Відбуваються численні соціолінгвістичні дослідження, і хоча вони здебільшого мають локальний характер, але їх результати можуть бути доволі промовистими, коли отримуються з різних джерел. Так, за даними Г. Залізняка, Л. Масенко та Н. Будникової, актуальна частка в 15 % українськомовних міських жителів. Однак вважаємо, що це особи з активною державницькою позицією, які й формували визначальну народну масу під час двох українських майданів і нинішньої війни. Певно, стільки ж активних патріотів України й серед російськомовних громадян, що доводять останні події (навіть етнічні росіяни виступають за Україну). Зрозуміло, що війні внесла принципові корективи в ці пропорції, і переважна більшість громадян уявляють країну незалежною від Росії та самобутньою, що обов'язково виявиться на майбутніх виборах, референдумах, переписах тощо.

В інформаційній сфері найбільший вплив на свідомість людей здійснює, звісно, телебачення. Незважаючи на складні відносини в його фінансовому забезпеченні (фактичні господарі каналів, олігархи, спонсори, приховані міжнародні зв'язки тощо), поступово ця галузь культури українізується. Так, активно перекладаються українською мовою найбільш визначні та касові зарубіжні кінофільми, і це спрямовано власне на ту молодь, про яку йшлося вище. Що ж стосується «радянських» поколінь, то вони залишаються «в полоні» російськомовної кінопродукції (особливо серіалів і шоупрограм) на каналах, які перебувають під безпосереднім впливом російських спонсорів, менеджерів та ідейних провідників. Це також виявилось під час війни, коли такі особи, навіть перебуваючи під ракетними обстрілами РФ, усе одно вірять у дезінформацію від московських дикторів.

Телевізійна комунікація взагалі має свою специфіку, що характеризується таким же різним впливом на глядача. Так, уже 20 років продовжується дискусія щодо двомовного ведення програми. Нині це вже не має принципового значення, адже в українському медіапросторі така двомовність не потрібна, зважаючи на останні події. Така «легка українізація» медіапростору була би непомітною зовні (просто російськомовних колишніх кавенщиків змінили б українськомовні актори чи професіонали-журналісти) та цілком прийнятною: навіть російські дослідження засвідчили більшу довіру українців до своїх каналів, аніж до російських (навіть Н. Будникова це зазначає в московській дисертації) [2] (хоча не будемо забувати, що деякі українські канали не такі вже й українські за своїм контентом). Ті ж футбольні болільники цілком нормально сприймають коментування двох українськомовних ведучих. Єдине, що принципово було б відмінним, – це пріоритетний вибір співбесідника, який би достатньою мірою володів українською мовою для відповідей в інтерв'ю. Такі люди є на всіх рівнях – від професора до шахтаря.

Щодо Інтернету, який усе ж таки є новим різновидом медіа і ще формує свої пріоритети, варто зауважити таке: цей медіапростір є найбільш демократичним, оскільки дає можливість вибору користувачем своєї інформаційної ніші: думаючий юзер (користувач) уникне всіляких спамів (інформаційного сміття) та увійде до сайту, де перебувають його однодумці та одномовці. На спільних же форумах (обговореннях) бачимо поруч репліки обома мовами, тобто свідомі носії української не підлаштовуються під загальну масу юзерів. Це, до речі, спостерігається й у спілкуванні студентів між собою.

Не варто забувати і про таку медіа-форму, як радіо, адже його слухають під час роботи (наприклад, у цеху чи на полі) та пасивного відпочинку (наприклад, на морі). Найбільш небезпечним є FM-радіо, станції якого майже не розрізняються за стилем, позаяк також залежать матеріально від рейтингу – масовості слухачів. Зрозуміло, що і Радіо Шансон, і Хіт FM, і місцеві різновиди орієнтовані на оті «радянські» покоління, а Радіо Рокс хоча й прослуховується якимось 1 % користувачів, усе одно дещо «припопсовує» свій репертуар у сподіванні на розширення цього кола). При тому радіо лунає

скрізь: як би людина від нього не ховалася (як за часів воєнного комунізму – із рупору на майдані біля церкви).

Як висновок зазначимо, що сучасні соціолінгвістичні дослідження зазначають переважно позитивне ставлення анкетованих до української мови. Так, студенти вважають, що українська мова переважає у сферах освіти, державних установ і політики, менше – у ЗМІ, найменше – у сфері послуг. Проте до 80 % анкетованих вважають, що престиж української мови має бути вищим (так було ще на початку 90-х років). При цьому мову навчальної літератури студенти сприймають однаково: у кожній з мов – компонентів білінгвізму – по третині прихильників, ще третині байдуже, яку сприймати. Аналогічно сприймають і телепрограми та кінофільми. Тобто свідома частина населення України виступає за свою державну мову, і медіазасоби мусять підтримувати цей баланс і підвищувати його, пояснюючи наявну інформацію щодо мовної та національної сфер суспільного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масенко Л.Т. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду. К.: КМ Академія, 2005. 399 с.
2. Будникова Н.С. Современная языковая ситуация в Украине: социологический анализ: дисс... канд. социол. наук: 22.00.04. М., 2006. 198 с.

Еріка ЕСЕНОВА
(Ужгород, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОНЕТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ

Мовну інтерференцію більшість мовознавців кваліфікують як власне лінгвістичний аспект вивчення взаємодії мов. Термін «інтерференція» було введено у вжиток представниками Празького лінгвістичного гуртка. Проблематикою інтерференції займались також інші мовознавці: А.К. Diebold [7], R. Filipovic [8], E. Naugen [9], U. Weinreich [11]. Під цим терміном вони розуміли процеси відхилення від норм мов, що контактують. Визначення лінгвістичної інтерференції дав У. Вайнрайх: «Інтерференція – це ті випадки відхилення від норм кожної мови, які відбуваються в мовленні двомовних осіб внаслідок того, що вони володіють більш ніж однією мовою, тобто внаслідок контактування мов» [11, 7]. Отже, лінгвістичну інтерференцію можна розуміти як взаємодію систем та елементів двох мов внаслідок мовних контактів. Але оскільки мова – це система, де все взаємопов'язано, то інтерференція призводить до «реорганізації фонологічної, граматичної та лексичної системи даної мови, якщо в неї входять іншомовні елементи» [1, 15].

В.Ю. Розенцвейг дає таке визначення цього терміну: «Інтерференція – це порушення білінгвом правил співвіднесення мов, що контактують, яке проявляється в його мовленні у відхиленні від норми» [6, 4]. При цьому мається на увазі перебіг цього процесу в теперішньому та майбутньому. Тут же дослідник підкреслює, що слід прийняти за аксіому той факт, що немає двомов-

ності без інтерференції. Зазначимо також, що інтерференція – процес об'єктивний, який виникає при мовному контакті незалежно від волі та бажання мовців.

В.В. Дубічинський підкреслює, що в лінгвістичній літературі під інтерференцією розуміють, як правило, два основні явища: 1) взаємодію структур і структурних елементів двох мов у процесі спілкування двомовного населення та 2) зміни в структурі однієї з мов під впливом іншої [5, 42]. Існує також культурологічне розуміння інтерференції: коли людина переходить з однієї національної спільноти в іншу, в її поведінці спостерігаються відхилення від норм однієї з відомих їй культур. Оскільки причиною таких відхилень зазвичай є негативне перенесення навичок поведінки з однієї культури в іншу, то інтерференцією може бути названо усякий вплив мовних або позамовних (культурних) елементів одне на одного. У свою чергу, це призводить до породження негативного мовного матеріалу.

Оскільки лексичний склад мови – це «інвентар» відповідної культури і, у певному розумінні, може розглядатися як її опис, то найбільшої взаємозалежності слід очікувати саме в сфері лексики, адже, за словами Е. Хаугена, словник виражає значення, тобто по суті те, з чого складається дана культура [9]. Таким чином, за зауваженням У. Вайнрайха, за певних соціально-культурних умов у двомовних носіїв відбувається щось на зразок «злиття словникових запасів двох мов у єдиний фонд лексичних інновацій» [2, 42]. Однак мовознавець підкреслює, що не всі потенційні можливості інтерференції переходять у дійсність. Різні люди з різним успіхом долають тенденцію до інтерференції – як автоматично, так і свідомо.

Мовознавці, які вивчали явища мовної інтерференції, намагалися класифікувати види (типи) інтерференції. Вивчення фонетичної інтерференції, на думку У. Вайнрайха, полягає у з'ясуванні того, як «носії мови сприймає та відтворює звуки однієї мови, яку можна назвати вторинною, з точки зору іншої, яка називається первинною. Коли двомовець, ототожнюючи фонему вторинної системи з фонемою первинної, відтворює її за фонетичними правилами первинної мови, виникає інтерференція» [3, 39]. При цьому, знаючи будову фонологічних систем двох мов, що контактують, можна передбачити сферу потенційної інтерференції, що, у свою чергу, послужить базою для наукових рекомендацій по ліквідації акценту при навчанні вимови.

Ю.О. Жлуктенко розрізняє такі типи фонетичної інтерференції:

1. Нерозрізнення фонем, яке полягає в тому, що двомовна особа змішує такі звуки вторинної системи, відповідники яких у первинній системі не розрізняються (довге [o:] та коротке [o] англійської мови відповідно до українського [o]).

2. Подрібнення фонем, яке відбувається тому, що двомовна особа сприймає як дві різні фонemi певні різновиди однієї фонemi вторинної системи.

3. Хибна інтерпретація фонем, яка полягає в тому, що двомовна особа розрізняє фонemi вторинної системи за такими рисами, які для цієї системи

не характерні або зайві, хоч для первинної системи вони й важливі («світлий» і «темний» різновиди англійської фонем [l] сприймаються як м'яке [l'] та тверде [l]).

4. Фонетичні субституції, які мають місце, тому що двомовна особа підмінює фонемі вторинної системи більш-менш подібними фонемами первинної системи. Цей вид фонетичної інтерференції мовознавець вважає найпоширенішим [5, 32–33].

У зарубіжній лінгвістиці досить поширеною є думка, що фонетичні субституції пояснюються прагненням двомовних осіб «полегшити собі тягар лінгвістичного пристосування» або навіть «лінгвістичними лінощами». При цьому посилаються на те, що більшість двомовних осіб не докладають великих зусиль для того, щоб підтримувати для кожної з вживаних мов те, що називають «тонкощами вимови», розглядаючи їх як розкіш або манірність [11, 31].

З цією точкою зору, на думку Ю.О. Жлуктенка, аж ніяк не можна погодитись. Легкість фонетичних субституцій є наслідком «хибного акустичного сприймання певних фонем вторинної системи, тому мовці переконані наївно в тому, що різниця між чужою і власною мовою полягає в словах, звуки ж усюди мають бути однаковими. Від цього можна позбавитися непомітно, активно використовуючи мову» [5, 33]. Розвиваючи свою думку, мовознавець доходить висновку, що явища інтерференції пояснюються не особливостями артикуляційної бази, а тими відмінностями, що існують між двома мовними системами і певними навичками артикуляції. Тому у дорослих значно більше труднощів у вимові іншомовних слів, ніж у дітей [10], артикуляційні навички яких ще не усталилися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будняк Д.В. Полонизмы в современном украинском литературном языке: автореф. дисс. ... докт. филол. наук: спец. 10.02.01. Киев, 1991. 55 с.
2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. *Новое в лингвистике*. Москва: Прогресс, 1972. Вып. 6. С. 25–60.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Київ: Вища школа, 1979. 263 с.
4. Дубичинский В.В. Лексические параллели. Харьков: Харьковское лексикографическое общество, 1993. 155 с.
5. Жлуктенко Ю.О. Українсько-англійські міжмовні відносини (Українська мова у США і Канаді). Київ: Вид-во Київського ун-ту, 1964. 168 с.
6. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты (лингвистическая проблематика). Ленинград: Наука, 1972. 80 с.
7. Diebold A.K. Incipient bilingualism. *Language*. New York, 1961. № 1. P. 3–37.
8. Filipovic R. Primary and secondary adaptation of loan-words. *Wiener Slavistisches Jahrbuch*. Wien, 1977. Bd. 23. S. 116–125.
9. Haugen E. The analysis of linguistic borrowing. *Language*. Baltimore, 1950. Vol. 26. № 2. P. 210–231.

10. Mahootian Sh. Bilingualism. London: Routledge, 2019 (online resource).
11. Weinreich U. Languages in Contact. The Hague: Mouton, 1970. 148 p.

Іван ЗИМОМРЯ, Руслана ЖОВТАНІ
(Ужгород, Україна)

НІМЕЦЬКОМОВНА ЕМІГРАЦІЙНА ЛІТЕРАТУРА: ШТРИХИ РЕЦЕПТИВНОГО ДИСКУРСУ

XX століття, яке минуло під знаком масштабних проявів насильства й жорстокості під час Першої й Другої Світових воєн, надало явищу еміграції значення глобального феномена. Вирішальну роль в його становленні відіграло примусове вигнання великих груп населення, які в тоталітарних системах становили релігійні, расові чи політичні меншини. Натомість визначальним чинником, який спровокував еміграційні рухи, був тоталітарний характер панівних у XX столітті ідеологій комунізму, фашизму й націонал-соціалізму. У цьому зв'язку слід увиразнити: сучасну німецькомовну літературу неможливо розглядати без урахування наслідків втручання політики та ідеології в світ мистецтва, а ширше – історичних подій, що визначили напрямки розвитку німецькомовного письменства на невизначений час. Своє покликання письменники, які не змирились з реаліями тоталітарної дійсності, вбачали в художньому зображенні драматичних сторінок в історії свого народу задля уникнення популяризації людиноненавистницьких поглядів та ідеологій загалом [8, 215–216].

Доля митців, які не поділяли антигуманних поглядів націонал-соціалістів, склалась по-різному [2]. Деяким майстрам слова вдалось вийти з ув'язнення або впродовж Другої світової війни, або вже після її завершення [4; 7]. Однак, зберегти життя вдалось не всім. Приміром, Еріх Барон помер 1933 року в камері в'язниці в Берліні. Життя Фелікса Фехенбаха обірвалось у 1933 році під час транспортування до концтабору Дахау, а Еріха Мюзамма – в 1934 році в концтаборі Оранієнбург. Лауреата Нобелівської премії миру за 1936 рік Карла фон Осецького, який зазнав катувань у Берлінській тюрмі, концентраційних таборів Зонненбург та Естервеген-Папенбург, здолав у 1938 році туберкульоз. Юра Зойфер, уродженець м. Харків, помер 1939 року від тифу в концентраційному таборі Бухенвальд [1]. Егон Фрідел здійснив самогубство 1938 року у Відні. 1939 року вкоротив собі віку Людвіг Фульда, якому відмовили в отриманні візи до США, куди виїхав його син. Клаус Нойнкрафт загинув за нез'ясованих обставин після 1941 року. Йохен Клеппер (1903–1942), теолог, журналіст і письменник, який хоч і не потрапив до концтабору, унаслідок переслідувань разом зі своєю родиною вчинив суїцид 1942 року. Пауль Корнфельд 1941 року був депортований до Польщі, де 1942 року помер від тифу в Лодзинському гетто. До своєї смерті 1942 року в концтаборі Аушвіц Альфред Грюневальд здійснив невдалу спробу суїциду в 1938 році, від листопада 1938 до січня 1939 рр. був у концтаборі Дахау,

відтак до свого арешту в 1942 році жив в еміграції у Франції. У Дахау 1942 року помер Георг Маннгеймер. І досі достеменно невідомі обставини смерті Якоба ван Годдіса (1887–1942), якого 1942 року депортували до Польщі. Фелікс Графе був повішений 1942 року у Відні, а Адам Кукгоф, арештований 1942 року в Празі, – у 1943 році в берлінській в'язниці Плетцензеє. У цій же катівні й цього ж року обезголовлено Гайнца Штрелова. У газовій камері концтабору Аушвіц 1943 року обірвалось життя Гертруд Кольмар, Артура Зільберглайта, а також Георга Германа Борхардта, який упродовж 1933–1943 рр. разом зі своєю родиною перебував в екзилі в Нідерландах. У каторжній тюрмі Бранденбург-Герден 1943 року помер Йоганнес Вюстен, а в 1944 році – Еріх Кнауф. 1944 року в концтаборі Аушвіц обірвалось життя Каміла Гофмана. Наприкінці війни, 1945 року, в концтаборі Флоссенбург був страчений через повішення Дітріх Бонгеффер [5]. У концтаборі Дахау 1945 року загинув Фрідріх Персіваль Рек-Маллечевен. Публіцистка Гільде Майзел, яка провадила активну політичну діяльність у вигнанні в Англії, була застрелена в 1945 році під час нелегального переходу кордону з Ліхтенштайном. Натомість Альбрехт Гаусгофер був розстріляний 1945 року в дворі в'язниці Моабіт, що в Берліні [3]. В Терезинському гетто 1945 року відійшла за межу Вічності Гертруд Канторовіч. Цими нелюдськими й нещадними актами жорстокості нацисти досягали трансформації та використання осередків культури й мистецтва для своїх цілей, а також залученням досі аполітичних митців до співпраці з тоталітарним режимом.

Нацистський режим вбачав у мистецтві винятково інструмент агітації та пропаганди. Відтак, життя митців, твори яких не відповідали ідеологічній лінії, опинялось під загрозою. Лояльність і відданість митців контролювалась цілою низкою організацій. Серед інституцій, від яких залежала доля літераторів, слід назвати міністерство пропаганди, партійно-адміністративна контрольну комісію, гестапо, службу безпеки, а також Імперську палату словесності, яка створена в 1935 році й була одним із сімох структурних підрозділів Імперської палати культури. Від цієї інституції залежало включення того чи іншого письменника в активне культурне життя держави, адже тільки членство в палаті давало можливість провадити професійну діяльність. У свою чергу, членами палати могли бути лише ті, хто успішно пройшов сито відбору за критеріями арійського походження та відданості Третьому Райху [6, 91]. Таким чином набували розмаху механізми репресій через активізацію діяльності інституцій, спрямованої на утвердження узагальної ідеологічної лінії.

На формування чіткого уявлення про становлення і розвиток німецькомовної еміграційної літератури (нім. Exilliteratur, Emigrantenliteratur, Emigrationsliteratur) істотно вплинули важливі суспільно-історичні події та ідеологічні чинники, які й зумовили як інтенсивність, так і нестабільність цього складного процесу. Адже прийняття конкретного політичного вибору, який мав на меті залишити ріднокрай у поєднанні з певною формою діяльно-

сті, спрямованої проти нацистського режиму, було непростим і доленосним викликом. З іншого боку, морально-політичні причини були безпелаяційно на боці супротивників режиму Третього Райху. Системний аналіз сприйняття еміграційного письменства дає можливість періодизувати цей самобутній рецептивний дискурс.

ЛІТЕРАТУРА

1. Emanuely A. Ausnahmezustand: Jura Soyfers Transit / hrsg. von Hubert Christian Ehalt. Weitra: Verl. Bibliothek der Provinz, Ed. Seidengasse, 2013. 278 S.

2. John E. Systemwidriges und systemkonformes Denken und Handeln im «Dritten Reich»: Streiflichter aus Nazideutschland: Erlebtes – Erlittenes – Erfahrenes. Kirchheim: Verlagshaus Schlosser, 2018. 149 S.

3. Kosney H. The Other Front / Herbert Kosney. *We Survived. Fourteen Histories of the Hidden and Hunted in Nazi Germany*. Ed. by Erich H. Boehm. Boulder, Colo.; Oxford: Westview Press, 2005. P. 36–51.

4. Literatur im Dritten Reich: Dokumente und Texte / hrsg. von Sebastian Graeb-Könneker. Stuttgart: Reclam, 2001. 416 S.

5. Szyndler A. Zwischen Glauben und Politik: christliche Literatur im Dritten Reich als Widerstandsliteratur; Versuch einer literaturtheologischen Deutung. Czestochowa: Wyd. im. Stanisława Podobińskiego, 2011. 313 S.

6. Szyrocki M., Urbanowicz M. Deutsche und österreichische Prosa des 20. Jahrhunderts. Warszawa; Wrocław: Państwowe wydawnictwo naukowe, 1969. 404 S.

7. Wulf J. Literatur und Dichtung im Dritten Reich: eine Dokumentation. Frankfurt/M.; Berlin: Ullstein, 1989. 535 S.

8. Зимомря І. Австрійська мала проза ХХ століття: художня світобудова. Дрогобич-Тернопіль: Посвіт, 2011. 396 с.

Наталія ІВАНИШИН, Оксана КОРОВЧУК
(Івано-Франківськ, Україна)

ТИПОЛОГІЯ КОНТРАСТУ В РОМАНІ ДАРИ КОРНІЙ «ТРОЯН-ЗІЛЛЯ»

Дослідження художнього тексту, зокрема особливостей його побудови, структурних та семантичних рис, завжди було й залишається одним із актуальних у лінгвістиці. Не є винятком у цьому ключі й вивчення контрасту як семантико-функціональної основи креативного авторського конструкта. Незважаючи на те, що протиставлення неодноразово ставало предметом аналізу (Н. Бойко, Н. Бобух, Н. Векуа, В. Кажан, Р. Калініна, Г. Мінчак, Л. Полюга, Р. Стефурак), спеціального лінгвістичного дослідження, яке б висвітлювало типологію засобів його формування в сучасному прозовому тесті, все ще нема. Саме тому метою нашої розвідки є виявлення

засобів вираження контрасту як основного чинника образотворення у романі Дари Корній «Троян-зілля» та здійснення їх типологічної характеристики.

У сучасному мовознавстві поняття «контраст» характеризується контроверсійністю. Так, лінгвістична енциклопедія дає таке його трактування: «Контраст – композиційно-стилістичний принцип розгортання мовлення як динамічне протиставлення двох змістово-логічних планів оповіді» [8, 292]. В. Стариченок акцентує, що цей композиційно-мовленнєвий засіб текстової організації базований на протиставленні, під яким розуміє насамперед антонімію [9, 263]. Дещо ширше представлено трактування контрасту в літературознавстві: під цим поняттям мають на увазі максимально широке сприйняття протилежності на основі антитетичного принципу сприйняття [6, 371]. Немає одностайності й стосовно того, які саме засоби можна вважати контрастоутворювальними. Більшість дослідників вважають, що контраст варто розглядати на мовному і мовленнєвому рівнях, а в художньому тексті він здатен виявлятися на всіх рівнях лінгвосистеми: фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному. Погоджуємось із думкою Р. Стефурак, що «лексико-семантичний контраст має широкий спектр реалізації в поетичному творі й не обмежується лексичними опозиціями, оксиморонами чи антитезами (хоча вони домінують), а й у полярності стилістично маркованих слів, активної й пасивної лексики, архаїзмів і неологізмів тощо, які формують додаткову контрастність у творі» [10, 63]. Обсяг статті накладає обмеження на виклад матеріалу, тому зосередимось на засобах вираження контрасту, що характеризують головну героїню роману Дари Корній «Троян-зілля» – Вероніку Вишневецьку.

У досліджуваному романі представлено як загальномовні антонімічні пари, так і контекстуальні антоніми, що виявляють свої протилежні смисли виключно на тлі художнього цілого. Наприклад, для характеристики героїні авторка послуговується такими контрастними елементами: *щаслива – найнещасніша, жива – померла, заняття – забавлянки, чемна – розманіжені, полита не дощем, а з лійки, зникати – з'являтися, народитися- щезнути, літати – падати, вагітність – викидень, рай – пекло, химерне – жасне* тощо.

Художній текст «Троян-зілля» репрезентує реалізацію антонімії у таких стилістичних фігурах, як антитеза та оксиморон. Так, базуючись на загальномовній чи контекстуальній антонімічній парі, антитеза протиставляє або зіставляє порівнювані поняття в одному контексті з метою формування образотворчого чи зображально-виражального ефекту («Розуміє, що не має права когось судити, бо вона звичайна **людина**, вона не **Господь**» (с. 47)). Оксиморон, поєднуючи протилежні за змістом поняття, має виразний експресивний потенціал, надає оцінної характеристики повідомленню, кваліфікує описане зі знаком «+» чи «-»: «... запалити той вогонь, що випалоє, вимучує, ту велику ватру, ту **пекучу**, але таку **солодку й таку невинножагучу безодню**, що рятуватися від неї несила. Бо те гаряче **пекло стає враз раєм**» (с. 22), «Це історія жінки, яка щойно пережила восьму втрату *ненаро-*

дженої дитини)» (с. 60, «Можливо, дорослість у поглядах сиріт-трирічок лякала її» (с. 17).

У сучасному прозовому тексті базою для творення контрасту є антонімія, причому, як показує художній текст Дари Корній, доволі часто вона є різночастиномовною: *смерть* – народилося («Офіційно ця десята її вагітність позначена першою *смертю дитини, бо немовля таки народилося* – хай мертве, хай через кесарів, але...» (с. 13)); психотерапевт, близька подруга, мама – чужий («Жінці потрібен був хтось *чужий*. Не *психотерапевт* з логічними роздумами, не *близька подруга* з життєвими порадами, не *мама* з жалощами...» (с. 6)).

У романі «Троян-зілля» спостерігаємо не лише контактну, суміжну антонімію, але й дистантну, ту, що виявляється на рівні доволі значних за обсягом текстових сегментів або й усього твору. Наприклад, якщо на початку роману головна героїня характеризується як *вродлива, елегантна, приязна, приємна, щаслива, задоволена*, то у процесі розгортання художнього цілого образ обростає такими динамічними, часто протилежними смисловими характеристиками: *найнещасніша у світі, розчавлена, напівжива* («**Вродлива** пані, **зі смаком убрана, приязна та приємна...**» (с. 5); «Потім вона кудись зникла. А за пів року знову з'явилася на моєму обрії – **розчавлена й напівжива**» (с. 5); «Прокинулася в післяопераційній, **найнещасніша у світі**» (с. 120; «**Задоволена та щаслива** вертала на таксі додому» (с. 79); «**Бо жива**, **така жива і сердита на себе як сто чортів...**» (с. 78) і «Вона майже **померла, була напівпритомна...**» (с. 21). Як бачимо, контраст, базований на протилежних за змістом лексичних одиницях, актуалізованих у художній тканині тексту не поряд, а на значній відстані одна від одної, здатен реалізувати потужний тексто- та образотвірний потенціал, рухати сюжет, динамізувати дію, а також слугувати для характеристики образів.

За структурою, як показує текст Дари Корній, контрастність виявляється на рівні *слово – слово* («Четверта **вагітність** – і знову **викидень**» (с. 46)), *слово – фразеологізм* («Нехай на кілька хвилин, але **пішла за межу...** Вона не заслуговує на те, щоб **жити...**» (с. 22)); *фразеологізм – фразеологізм* («Наші **дороги знову розійшлися**. Як стрімко **ввірвалася** ця жінка **в мій життя**, так раптово й зникла» (с. 6)); *слово – словосполучення* («**Її божевілля** прибирало готичних рис. Та нехай, байдуже. Бо якщо в такий спосіб вона повернеться до **нормального життя**, то можна трішки побути божевільною» (с. 72)); *словосполучення – словосполучення та речення – речення* («Ще вчора **купалася в приємних хвилях очікуваної втіхи**, а всі застереження гнала від себе кудись на задвіркі свідомості... Учора, то БУЛО вчора... **Знесилена від горя та муки**, зателефонувала Володимирі Олексійовичу – лікарю» (с. 11)).

Отже, основними засобами формування контрастності у творі Дари Корній «Троян-зілля» є антоніми (загальнономовні та контекстуальні), антитеза та оксиморон. Контраст у тексті виявляється як на рівні окремих сегментів, так

і художнього цілого; дистантний виявляє потужний тексто- та образотвірний потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобух Н.М. Антоніми в українській поетичній мові: монографія. Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2007. 321 с.
2. Бобух Н.М. Семантико-стилістичні функції контрастивів у художньому тексті Івана Нечуя-Левицького. *Лінгвістика*. 2019. № 2 (41). С. 119–128.
3. Бойко Н. Контраст як ознака ідіолекту Євгена Маланюка. *Культура слова*. 2018. № 89. URL: <https://ks.iul-nasu.org.ua/vypusky-zhurnalu/2018-2/zbirnyk-kultura-slova-89-2018/kontrast-yak-oznaka-idiolektu-yevgena-malanyuka.html> (дата звернення: 05.10.2022).
4. Векуа Н. Антонімія як лексико-семантичне явище. *Дивослово*. 2007. № 6.
5. Дара Корній. Троян-зілля: роман. Харків: Віват, 2021. 304 с.
6. Кажан В.І., Калініна Р.П. Антонімічний контраст у прозі В. Шевчука. *Філологічні студії*. 2010. Вип. 4. С. 73–83.
7. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 752 с.
8. Полюга Л.М. Про антоніми та їх використання. *Словник антонімів української мови* / за ред. Л.С. Паламарчука. 2-е вид., доп. і випр. Київ: Довіра, 2001. С. 5–22.
9. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2010. 844 с.
10. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь. Ростов-на Дону: Феникс, 2008. 811 с.
11. Стефурак Р.І. Лексико-семантичний контраст – конститутивний елемент поетичного тексту Богдана Томенчука. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 32 (71). № 2. Ч. 1. 2021. С. 62–66.

Ірма КАЛИНИЧ
(Ужгород, Україна)

МЕТОДИКА «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» ЯК СУЧАСНА СТУДЕНТООРІЄНТОВАНА КОЛАБОРАТИВНА НАВЧАЛЬНА СТРАТЕГІЯ

Сьогодні освіта повинна орієнтуватись на технології, які формують такі навички як уміння вчитися, критичне мислення, швидке прийняття рішень та здатність пристосовуватись до потреб ринку праці. Традиційні форми навчання, де викладач відіграє центральну роль, а студенти пасивно сприймають інформацію, вже не відповідають цим вимогам. В умовах змішаного навчання, тобто поєднання онлайн навчання, традиційного та самостійного

навчання, постає потреба в застосуванні сучасних навчальних технологій та підходів.

Однією з найпопулярніших навчальних методик із змішаним підходом є «flipped classroom» («перевернутий клас»), започаткована двома вчителями середньої школи у США Дж. Бергманном та А. Самсом у 2007 році. За цією методикою аудиторна та позааудиторна робота міняються місцями. Тобто, навчальний матеріал пропонується для самостійного засвоєння у формі заздалегідь заготовлених лекцій, відео, презентацій тощо. Натомість, аудиторний час використовується для активних видів діяльності, які поглиблюють розуміння вивченого та розвивають навички.

Успішне «перевернуте навчання» повинно ґрунтуватися на таких принципах: 1) можливість попереднього ознайомлення з матеріалом; 2) стимул готуватися до заняття; 3) механізм оцінювання розуміння студентами матеріалу; 4) чіткий зв'язок між аудиторною та позакласною діяльністю; 5) чітко структуровані аудиторні види діяльності; 6) наявність достатнього часу для виконання завдань студентами; 7) фасилітація і керівництво викладача впродовж усього процесу; 8) оперативний та адаптивний зворотній зв'язок; 9) навчання за допомогою звичних та доступних технологій [5].

Покроково методику «перевернутого класу» можна описати як сукупність послідовних етапів [6]. Перший етап – формулювання завдань – має на меті підготовку студентів до завдань, які вони будуть виконувати онлайн та на занятті. На цьому етапі необхідно чітко сформулювати очікування й дати інструкції до завдань, а також окреслити час, який потрібен для підготовки.

Другим етапом є створення чи підбір навчального матеріалу: відео лекцій чи інших відеоматеріалів (наприклад, з YouTube), текстів для читання (вебсайти, блоги, статті тощо), презентацій, подкастів та скрінкастів, які є ефективним способом унаочнення. Цей етап передбачає зворотній зв'язок через електронну пошту, онлайн платформи чи соціальні мережі, через які студенти можуть відправити запитання чи коментарі.

Третій етап – оцінка засвоєння матеріалу – допомагає як студентам, так і викладачу зрозуміти заздалегідь, наскільки студенти готові до виконання задач на занятті. На цьому етапі можна використовувати тести для самооцінки, запитання з кількома варіантами відповіді, онлайн-форуми, реферування тощо. Тести можна оцінювати з використанням систем дистанційного навчання (LMS) або індивідуально, і давати зворотній зв'язок. Це дає можливість ідентифікувати проблемні аспекти і скорегувати завдання ще до заняття.

На четвертому етапі, визначивши рівень сприйняття матеріалу студентами, можна підібрати індивідуальні та групові види роботи, які спрямовані на створення атмосфери активного навчання в (реальній чи віртуальній) аудиторії. Найбільш поширеними й ефективними є дискусії, групи за інтересами або рівнем, дебати тощо.

Ефективність методики «перевернутого класу» була апробована нами для навчання англійської мови на прикладі двох груп різного рівня. Одна з груп складалася зі студентів мовної школи. Навчання здійснювалося за підручни-

ком «Face2Face» впродовж трьох рівнів: starter, elementary та pre-intermediate. Особливо успішним цей підхід виявився у навчанні граматики й лексики. Весь новий граматичний і лексичний матеріал у «Face2Face» подається в контексті тексту для читання та аудіо, які студенти опрацьовували самостійно. Після цього вони повинні були самостійно сформулювати правила, виводячи їх з прикладів (*discoverable grammar*). Такий підхід суттєво підвищив рівень засвоєння лексики й граматики. Цей досвід показав, що навіть на початкових етапах вивчення англійської мови застосування методики «перевернутого класу» є ефективним. Крім того, вона дуже подобається студентам, особливо тим, які переймаються сприйняттям себе іншими, а також вдумливим, активним та вмотивованим.

Методика «перевернутого класу» також використовувалася в рамках проекту «Англійська мова для університетів» для групи викладачів і науковців Ужгородського національного університету, які працюють переважно в галузі природничих наук. Відповідно підібраний підручник «Life» серії «National Geographic Learning» рівнів intermediate та upper intermediate містить об'ємний матеріал для читання, слухання та говоріння, який пропонувався для самостійного опрацювання й підготовки до групових дискусій. Досвід роботи з цією групою показав, що методика «перевернутого класу» допомагає подолати типові для дорослих психологічні труднощі у навчанні іноземної мови, такі як страх конкуренції й оцінювання, стереотипи попередніх навчальних стратегій та бар'єр усного мовлення [3]. З іншого боку, слід відзначити відсутність у даної групи таких типових труднощів дорослих учнів як несприйняття культурних традицій країн носіїв мови, неприйняття ігрових методів навчання, детренованість мозку чи брак мотивації й самодисципліни [4]. Цей досвід показав, що методика «перевернутого класу» допомагає подолати психологічний бар'єр говоріння, оскільки дає можливість підготовки до групових видів діяльності, таких як дискусії, презентації тощо.

Отже, як зазначають дослідники і як свідчить наш досвід, «перевернутий клас» має вагомі переваги, а саме: створює інтерактивне навчальне середовище, де студент відіграє більш активну роль у навчанні, а не просто пасивно сприймає інформацію; покращує комунікацію між викладачем і студентами та між самими студентами у групі; надає можливість навчатися індивідуально у комфортному темпі; допомагає фокусувати увагу студентів впродовж усього заняття; допомагає викладачу краще пізнати своїх студентів, визначити проблемні аспекти й таким чином допомогти покращити результат.

З переходом навчання на змішану форму, «перевернутий клас» став однією з найефективніших методик, яка допомагає подолати виклики дистанційного навчання і самонавчання. Вона має відчутні переваги у навчанні всіх видів мовленнєвої діяльності на різних етапах засвоєння іноземної мови.

Технологія «перевернутого класу» стала невід'ємною частиною навчального процесу, замінивши традиційний підхід, орієнтований на вчителя, на студентоорієнтовану колаборативну навчальну стратегію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конопляник Л., Мельникова К. Використання технології «перевернутий клас» при навчанні фахової іноземної мови. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.* К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2019. Вип. 2 (15). С. 38–45. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/42472>
2. Кузьменко Ю. Використання новітнього методу «перевернутий клас» (flipped classroom) для навчання курсантів та офіцерів вищих військових закладів освіти іноземної мови. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського*. 2019. № 3 (66). С. 127–132. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019-23.pdf>
3. Куліш І.М. Особливості викладання іноземної мови для дорослих. *Мовне обличчя міста*. Черкаси, 2011. С. 68–72.
4. Марченко Н.В. Психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: збірник наукових праць*. Переяслав-Хмельницький, 2017. URL: <http://repo.snau.edu.ua:8080/xmlui/handle/123456789/4854>
5. Principles of a Flipped Classroom. UHD/Center for Teaching & Learning Excellence. URL: <https://www.uhd.edu/provost/teaching-learning-excellence/Pages/Principles-of-a-Flipped-Classroom.aspx>
6. A Comprehensive Guide to 'The Flipped Classroom'. URL: <https://creately.com/blog/education/what-is-a-flipped-classroom/>

Тетяна КАЛІНІЧЕНКО
(Харків, Україна)

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

«Мовлення» може визначатися і як процес говоріння, фонації, і як об'єкт слухання, і як процес двостороннього спілкування, що включає слухання нарівні з говорінням. Разом з цим, згідно концепції деяких авторів, говоріння – це є мовленнєва діяльність [1]. Всі ці положення свідчать про те, що поняття «мовлення», «говоріння» і «мовленнєва діяльність» в силу неоднозначності їх тлумачення можуть виступати як синоніми [2]. Діяльнісний підхід до навчання у закладах вищої освіти, який пропонують автори, та який визначає в якості основного об'єкта навчання саму мовленнєву діяльність іноземною мовою, ставить завдання навчання засобам і способам формування думки в усіх видах мовленнєвої діяльності, а не перекодуванню з однієї мови на іншу [2]. Нам здається, що формування думки в процесі говоріння, слухання, читання, письма іноземною мовою є основним критерієм успіху у досягненні цілі формування навика вільного мовлення іноземною мовою у закладах вищої освіти.

Аналіз всіх розглянутих характеристик мовленнєвої діяльності показує, що новим в діяльнісному підході до навчання іноземних мов у закладах вищої освіти є не тільки те, що в якості об'єкта навчання розглядається сама мовленнєва діяльність, але також і те, що під цим явищем мається на увазі не просто мовленнєва активність і не мовленнєва практика, а структурно і змістовно специфічно нове явище, що визначає характер взаємодії людей в процесі їх мовленнєвого іншомовного спілкування [3]. Такі характеристики, як структурна організація мовленнєвої діяльності, її предметний зміст, наявність психологічних механізмів, особливості внутрішнього плану діяльності і єдність змісту і форми, дозволяють провести більш чітку грань між поняттями слухання, читання, говоріння, письма як мовленнєвих процесів і як видів мовленнєвої діяльності. Вони визначають специфіку підходу до слухання, говоріння, читання, письма як видам мовленнєвої діяльності іноземною мовою [3].

Отже, можливо зробити висновок, що тільки діяльнісний підхід до говоріння і визначення мовленнєвої діяльності в якості самостійного об'єкта навчання у закладах вищої освіти дозволяють підійти до цього явища в усій повноті особливостей, які його характеризують [2]. Ми також дотримуємось думки, що діяльнісний підхід є одним з підходів, який сприяє кращому оволодінню мовленнєвою діяльністю у цілому. Але з іншого боку, ми вважаємо за потрібне визначити, що нового можуть дати інші підходи, які застосовуються для навчання мовленнєвій діяльності іноземною мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. McGraw I., Yoshimoto S. Speech-enabled card games for incidental vocabulary acquisition in a foreign language. *Speech Communication*. 2009. Vol. 51. Issue 10. P. 1006–1023.

2. Cuq J.-P., Gruca I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, (4^e éd. Actualisée), 2017. 496 p.

3. Rosen É., Reinhardt C. Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues. Paris: CLE international, 2010. 144 p.

Крістіна МАМЕДОВА, Анжела БУДКО
(Харків, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНИХ ПРИКМЕТНИКІВ В СУЧАСНИХ БРИТАНСЬКИХ ТА АМЕРИКАНСЬКИХ ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ЖУРНАЛІВ «THE NEW YORKER», «THE SPECTATOR»)

Актуальність теми полягає у швидкому розвитку мовних одиниць, морфем, розвиток різних фразеологічних одиниць, сленгів. Де можна побачити

ці швидкі зміни, які відбуваються у мові в певний період часу? Засоби масової інформації дають змогу зафіксувати найнезначніші зміни в мові, зокрема авторські словотворення.

Складними називають слова, які за будовою складаються з двох або трьох простих мовних одиниць, самостійні елементи. Між цими словами може стояти дефіс. На приклад: A tall, well-built woman appeared at the door. I sent him a thank-you card. She is a strong-willed and kind-hearted. Слово tall – це простий прикметник, тому що складається з однієї основи, а слово well-built складається з двох основ, які утворилися за допомогою конверсії, що відносяться до різних частин мови. Well–прикметник, built–дієслово (по типу прикметник + дієслово + конверсія). Так само і в інших прикладах наведених вище, thank – дієслово, you – займенник(по типу дієслово + займенник + конверсія) [1]

При утворенні складних слів в англійській мові найчастіше використовуються різні префікси, суфікси та закінчення. Наведемо деякі розповсюджені суфікси прикметників: від іменних основ -al, -ial, -ful, -less, -y, -ist; від дієслівних основ: -ive, -able. [2] А також різні моделі утворення складних слів, по типу реверсії, конверсії, скорочення. Розглянемо приклади утворення складних слів в американських та британських журналах «The New Yorker», «The Spectator»: «Since writing is not a cost-effective profession, practically speaking, my other jobs are what I do to make and save money. I don't have an exact fiscal goal in mind, but I won't starve for my art, and a reasonable young person should always learn how to invest.» [3]. Прикметник cost-effective складається з двох основ: **cost** – дієслово, **effect** – іменник та суфікса -ive. «In terms of work, the pandemic accelerated everything. Without commuting time or in-person meetings....» [3] слово має форму прикметника + іменника. «Plants were identified with colour-coded labels listing»[4] в цьому реченні прикметник colour-coded має дві основи, які виступають окремо іменниками та закріплено суфіксом -ed.

Отже, використання складних прикметників в засобах масової інформації є широко застосованим. Наша наукова розвідка показала, що одним широко використовуваним методом утворення складних прикметників є осново складання. Аналіз складних прикметників дозволяє з'ясувати, яким ознакам при написанні статі надають перевагу журналісти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фамина Н.В. Лексикология английского языка. Москва: Мади, 2018. 91 с.
2. Иванова И.П., Бурлакова В.В, Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 285 с.
3. The New Yorker. Is Ginni Thomas a Threat to the Supreme Court? URL: <https://www.newyorker.com/magazine/2022/01/31/is-ginni-thomas-a-threat-to-the-supreme-court>

4. The Spectator. The fate of the French Socialists is a warning for Boris Johnson. URL: <https://www.spectator.co.uk/article/the-fate-of-the-french-socialists-is-a-warning-for-boris-johnson>

*Наталія МОІСЄЄВА, Сніжана ОВСЯНИК
(Київ, Україна)*

МЕТАФОРИЗАЦІЯ У НІМЕЦЬКИХ МЕДИЧНИХ ТЕКСТАХ ПЕРІОДУ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Сьогодні лінгвістика набуває все динамічнішого характеру, спостерігається тенденція до метафоризації не лише мовлення, а й суспільно-політичних текстів. Однією з невід'ємно важливих сфер існування суспільства є медицина. Це одна з галузей наукового знання, що перебуває на перетині багатьох наук і має безліч субтерміносистем. Безумовно, глобалізація, динамічність життя соціуму та індивідууму детермінували поширення метафор і в медичних текстах.

Зазвичай виникнення метафоризаційних процесів тісно пов'язано передусім з політико-економічними змінами у суспільстві, проте пандемія COVID-19 не тільки докорінно змінила стиль життя людства, але й спричинила появу у німецькій мові понад 1000 нових метафор на позначення явищ COVID-19, що іменують нові явища в царині медичного дискурсу, а якщо точніше, то його різновиду – епідеміологічного, який трактуємо як тип інституційного дискурсу, утвореного в результаті комунікації в галузі медицини, що відображає комунікативні відносини між учасниками різного статусу (як професіоналами, так і цивільними громадянами) [1, 95].

У такому випадку важливим є адекватне висвітлення надзвичайних подій та загрозливих епідеміологічних ситуацій, які можуть порушити умови життєдіяльності громадян, спричинити людські жертви чи завдати матеріальної шкоди. З урахуванням цього необхідним вважаємо чітке, зрозуміле і своєчасне пояснення нових понять, породжених COVID-19, медичних термінів, а також правил поведінки під час карантину, які за умов масштабної небезпеки повинен розуміти кожен громадянин і дотримуватися їх.

Зважаючи на цю актуальну для всього світу проблему – пандемію коронавірусу, вважаємо за необхідне дослідити метафоризацію, що стала джерелом виникнення значної кількості неологічних одиниць у німецьких суспільно-політичних текстах.

Матеріалом для роботи слугувала вибірка «Spiegel Online». Однією з найвидатніших особливостей метафоричного представлення коронавірусу у розглянутих текстах є його вплив на людей, на зміни в соціумі, на взаємодію людей. У той же час у текстах коронавірус характеризується як ініціатор відносин, активний учасник суспільних трансформацій. М. Шаманська зазначає, що вірус мов автор, діюча особа – може змінити життя людини (наприклад, Virologe Martin, 31: Wie Corona sein Leben bestimmt) [1, 95]. Ковід-

19, згідно німецьких суспільно-політичних текстів, діє як контрагент у спілкуванні з конкретними людьми, адже має прямий вплив на їх життя: *Das Virus verdirbt die Pläne des russischen Präsidenten, sich die Macht für ewig zu sichern (Warum Corona für Putin ein perfekter Sturm ist)* [2]. Лексика, використана в німецьких суспільно-політичних текстах, на позначення реалій, зумовлених ковідом, фігурує зі значеннями «випробування, нагода, знак, попередження».

Одним із найпоширеніших, на наш погляд, є параметр метафоризації теми коронавірусу, за якого описуються нові соціально-політичні умови, зокрема психологічні аспекти пандемії. У цьому випадку метафорично не представлені заходи профілактики інфекції, але яскраво характеризуються особливості сприйняття та оцінки подій людьми. Надзвичайна ситуація, спричинена поширенням захворювання, порівнюється з тестом, тестуванням суспільства та політичних систем: *Die Coronakrise ist ein Stresstest für unsere Gesellschaft* [2]. В умовах пандемії відбувається переоцінка цінностей, змінюються встановлені відносини між громадянами: *Die Coronakrise stellt das Verhältnis von Bürgern und Regierung infrage* [3].

Приклади, які розглядалися, вказують на образ коронавірусної інфекції як ворога, який прийшов ззовні і проявляє агресію по відношенню до людей (індивідів та суспільства в цілому) та до сфер життя суспільства (освіта, культура, економіка).

Таким чином, приклади доводять, що метафори є важливим засобом вираження нових знань про ситуацію пандемії. Тема пандемії активно метафоризується в текстах сучасних німецьких ЗМІ. У прикладах, що розглядаються, коронавірус метафорично представлений як незалежна сила, яка вступає у взаємодію та спілкування з людьми та проявляє ініціативу в названій взаємодії. Метафори, використані в текстах, зображують пандемію як ворога. У німецьких медичних текстах протистояння Ковід-19 та людства описано з точки зору боротьби та війни.

У свою чергу, концептуальна область захворювання служить сферою джерела для створення метафор і характеризує сучасні особливості світового суспільного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шаманская М.А. Метафорическая репрезентация пандемии COVID-19 в текстах немецких СМИ. *Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, (2), 2021. С. 93–100.

2. Coronavirus. Spiegel Online. URL: <https://www.spiegel.de/thema/coronavirus/> (дата звернення: 29.09.2022).

3. Wicke P., Bolognesi M. M. Framing COVID-19: How we conceptualize and discuss the pandemic on Twitter. *PLOS ONE*. 2020. Vol. 15, no. 9. P. e0240010. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240010> (дата звернення: 04.10.2022).

КООРДИНАТИ ХУДОЖНЬОГО СТИЛЮ ФІЛІППА МАЙЕРА

Творчість видатного прозаїка Філіппа Майера (Philipp Meyer), фіналіста Пулітцерівської премії за 2014 рік, посідає особливе місце в сучасному літературному процесі США. Ця позиція утвердилася за письменником з огляду на розширення формовістових ознак жанру роману через застосування експериментальних художніх рішень. Світову славу письменник здобув завдяки широким прозовим полотнам «Американська іржа» («American Rust», 2009) та «Син» («The Son», 2013). Успіху названим творам сприяли також вдалі екранізації: серіал-вестерн «Син» (2017 – 2019; два сезони) з Пірсом Броснаном у головній ролі та серіал-кримінал «Американська іржа» (2021; перший сезон), в якому головного героя зіграв Джефф Деніелс.

Мистецька стратегія Ф. Майера базується як на постмодерністському підході до організації письма (іронія та пародія, колажність, інтертекстуальність, алюзивність), так і на оригінальному відтворенні традицій американської літератури, які заклали, зокрема, В. Фолкнер, Е. Гемінгвей, Дж. Д. Селінджер, Дж. Стейнбек, К. Маккарті. Окремим аспектам творчості Ф. Майера присвячені розвідки таких дослідників, як А. Алтер, Е. Вітт, М. Какутані, Дж. Л. Нокс, Е. Флуд. Проте досі відсутні концептуальні способи розглянути моделі художнього мислення автора романів «Американська іржа» та «Син» з проекцією на дослідження самотутньої інтерпретації дискурсу пам'яті в його прозі.

Дитинство Ф. Майера минуло в його рідній місцині, що розташована в районі Гемпден на півночі Балтимора, де він народився 1974 року. Рішення стати письменником він прийняв під час навчання в Міському коледжі Балтимора [4]. Остаточним воно стало в роки вивчення англійської філології в Корнельському університеті в Ітаці, куди Ф. Майер вступив 1996 року. На цей період припали перші спроби пера, які знайшли своє втілення в розлогому романі. Однак, цей твір так і не був опублікований, оскільки сам автор оцінив його на рівні «студентської нісенітничі задля самопотурання» [1]. Впевненості в своїх художніх устремліннях Ф. Майер набув завдяки здобутій в 2005 році стипендії від Центру письменників Міченера при Техаському університеті в Остіні. До речі, з-поміж випускників цієї міждисциплінарної програми розвитку творчого потенціалу є імена таких відомих митців, як Джеймс Ганнагем, Каран Магаджан, Мері Міллер, Кевін Пауерс. Перебуваючи в цьому осередку, Ф. Майер написав більшу частину свого дебютного роману «Американська іржа». У цьому творі автор зосереджується на показі розпаду особистості в епоху капіталістичної максимізації прибутку: герої – на тлі чудових краєвидів Пенсильванії та залишків іржавої індустріальної могутності – безуспішно намагаються покинути свою провінційну місцину – вигадане містечко Бюелл, усвідомлюючи примарність «американської мрії» у

депресивному регіоні. Символом цієї депресії постає закритий сталеливарний завод: «The mill itself had been like a small city, but they had closed it in 1987, partially dismantled it ten years later: it now stood like an ancient ruin, its buildings grown over with bittersweet vine, devil's tear thumb, and tree of heaven» [3, 3] / «Завод сам по собі був як невелике місто, але в 1987-му його закрили, за наступні десять років розтягли звідти все більш-менш цінне, тож тепер будівлі стирчать немов романтичні руїни в чагарниках дикого винограду, гірчака та айланта» (переклад – Б. Н.). У свою чергу, занепале місто перетворилося на декорацію для драматичного сплетіння долі його мешканців.

Важлива деталь: у Центрі письменників Міченера прозаїк захопився темою культурної спадщини Сполучених Штатів загалом і Техасу – зокрема. 2008 року видавничий дім «Random House» купив права на публікацію згаданого твору. Вже 2010 року Ф. Майер був включений до списку 20 перспективних письменників віком до 40 років «20 до 40», який щодаки публікує авторитетний американський тижневик «Нью-Йоркер» [2]. І таке реноме прозаїк сповна підтвердив 2013 року, коли світ побачив роман-сага «Син». Твір високо оцінили критики, які вбачають у Ф. Майері продовжувача великої традиції американської літератури [5].

У романі «Син» Ф. Майер утілює своє прагнення створити художню світобудову, яка б розкривала сутність міфу про становлення Сполучених Штатів Америки як складного соціокультурного феномена. Для відтворення соціокультурних реалій Техасу й загалом американського Заходу письменник зосередився на детальному зображенні на кількох часових рівнях життєві перипетії родини МакКалоу. Часовий інтервал охопив півтора століття, і в цьому проміжку розгортаються долі головних дійових осіб – Ілая МакКалоу (зачинатель роду), Пітера МакКалоу (син Ілая), Джин Ганни МакКалоу (правнучка Ілая). Усі протагоністи – багатогранні особистості, яким властиві неоднозначні вчинки. Головною цінністю для династії постає володіння землею у пов'язі зі збереженням честі впливового американського роду. Відтак, роман наповнений картинами нещадних сутичок, шокуючих сцен і моментів справжньої жертвності. Від історії про тло державотворення, що супроводжувалось збройними конфліктами поселенців Техасу з команчами, апачами та іншими індіанськими племенами, Ф. Майер проводить читача до реалій ХХ століття, яке, як майстерно показує митець, певною мірою є результатом жорстокої й складної минувшини.

Зі сторінок роману «Син» проступає ґрунтовне осмислення таких тем, як невідповідність та соціальна нерівність. Тривале та кропітке вивчення побуту та звичаїв індіанців Ф. Майер пов'язав з набуттям унікального особистого досвіду, який межував з екстремальними діями. Так, автор, за його зізнанням, харчувався їстівним корінням, яке запивав кров'ю мертвих тварин [1]. Перед реципієнтом постає ретельно сконструйоване сучасне відображення міфу про заснування Сполучених Штатів, в якому герої діють не як міфічні персонажі, а як люди з плоті і крові. За допомогою гранично реалістичних описів Ф. Майер презентує реципієнтові безсторонній погляд на ворожнечу

між індіанцями, техасцями та мексиканцями. При цьому автор висуває на передній план своєї оповіді взаємоперехрещення різних культур.

Романи «Американська іржа» та «Син» Ф. Майєра справили помітний вплив на розвиток американської літератури ХХІ століття. Зокрема, завдяки самобутньому стилю письменника, оригінальним сюжетним лініям та переконливим психологічним портретам у творі «Син» нового подиху отримав жанр вестерну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Alter A. Philipp Meyer: An Obsessed Novelist's Extreme Research. The Wall Street Journal. 23 May 2013. URL: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424127887323648304578497460628668172>
2. Flood A. New Yorker unveils '20 under 40' young writers list. the Guardian. 4 June 2010. URL: <https://www.theguardian.com/books/2010/jun/04/new-yorker-young-writers-list>
3. Meyer Ph. American Rust: A Novel. New York: Random House Publishing Group, 2009. 384 p.
4. Meyer Ph. Bio. URL: <https://www.philippmeyer.net/bio-2>
5. Winchester E. Philipp Meyer's Savage West. Interview. May 28, 2013. URL: <https://www.interviewmagazine.com/culture/philipp-meyer-the-son>

*Ольга РУБЧАК, Станіслав НАЙДИЧ
(Київ, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТРАНСПОРТНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В МІЖНАРОДНИХ УГОДАХ ООН

Європейська інтеграція України передбачає адаптацію українського законодавства до законодавства країн Європейського Союзу. Така адаптація потребує коректного перекладу документів міжнародно-правового дискурсу, особливе місце серед яких займають ті, що пов'язані із транспортними перевезеннями, що і зумовлює актуальність нашого дослідження. Для аналізу лексичних трансформацій ми обрали конвенції ООН про міжнародні перевезення, залежно від виду транспорту, який здійснює перевезення, а саме автомобільні, залізничні та повітряні.

Ми встановили, що при перекладі транспортної термінології використовуються лексичні трансформації двох типів: кальку та транскодування. Встановлено 54 лексичних трансформацій у таких галузях, як автомобільні, повітряні та залізничні перевезення. Перша наша група – це автомобільні перевезення, у яких було знайдено 15 прикладів лексичної перекладацької трансформації. При перекладі найпоширенішим лексичним прийомом була калька, яку застосовували через схожість понять у двох мовах. Однак, варто також відзначити, що при перекладі певного терміну деколи перекладач вдається до комплексної трансформації, яка в контексті лексичних трансфо-

рмацій охоплює як транскодування так і кальку. З 88 усіх прикладів трансформацій в галузі виключно автомобільних перевезень 3 приклади в офіційному перекладі відповідають прийому кальки.

В угодах ООН щодо перевезень вживають термін *smuggling*, який в офіційному перекладі передається відповідником *контрабанда*, що є прямою калькою. Ще одним логістичним поняттям є *пункт вивантаження* – місце прибуття вантажу, який потім вивантажується (англійською – *unloading points*). В офіційному українському перекладі цей термін було відтворено однаковими лексичними засобами *un/vu* – префікс, основа *loading/вантаження* та *point/пункти*. За допомогою такої кальки з типовою перестановкою, яку застосовують для передачі іменникових кластерів, вдається зберегти однакову лексичну структуру.

Іншим прийомом в групі лексичних трансформацій є транскодування, яке має ще менше представлення в конвенціях про автомобільне перевезення. Нам вдалося визначити тільки дві таких трансформації. Наприклад при перекладі такі терміни як *container* та *chassis*, повністю зберігають свою фонетичну та морфологічну форму *контейнер* та *шасі*.

У нашому дослідженні ми визначили також 2 випадки змішаних лексичних трансформацій, які при перекладі терміну поєднують у собі як кальку, так і транскодування. Наприклад, словосполучення *вага без вантажу* має англійський відповідник *tare weight*. В офіційному перекладі еквівалентом буде *вага тари*. Для передачі цього поняття було застосовано комплексну трансформацію, яка має такий вигляд: у першій частині, а саме слово *tare* переклали через транскодування, а *weight* повністю відповідає слову *вага*. Однак для адекватного перекладу необхідно зробити перестановку, оскільки в українській мові вага кого чого? – тари.

Таким чином, можемо стверджувати, що для перекладу транспортної термінології конвенцій та угод ООН застосовуються два найпоширеніші способи лексичних трансформацій: калька і транскодування. Подальше дослідження передбачає аналіз граматичних трансформацій перекладу транспортної термінології конвенцій ООН.

Наталія БРОВКО
(Біла Церква, Україна)

**ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЗНИЖЕННЯ
КОРУПЦІЙНИХ РИЗИКІВ В СИСТЕМІ ОСВІТИ**

Загальна політика щодо запобігання та протидії корупції у сфері освіти і науки ґрунтується на принципах законності, прозорості, доступності, неупередженості, політичної нейтральності, толерантності, дотримання етичних норм, необхідності забезпечення доброчесності працівників Міністерства освіти і науки, закладів освіти, підприємств, установ та організацій, що належать до його сфери управління.

Наразі поняття доброчесність в сфері освіти є досить актуальним та проходить «червоною ниткою» через усі освітні нормативи. Так, Міжнародний центр академічної доброчесності розглядає академічну доброчесність як наявність таких цінностей, як чесність, довіра, справедливість, повага та відповідальність. У Кодексі етики Гарвардського коледжу зазначено, що члени спільноти коледжу зобов'язуються навчатися доброчесно, дотримуватись стандартів, які стосуються зазначення джерел інформації, збору та використання даних, а також визнавати внесок інших в ідеї, відкриття, інтерпретації та висновки [1]. У Законі України «Про освіту» академічною доброчесністю є сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [2].

На сьогодні під доброчесністю варто розуміти також і чесне й повне виконання освітянином своїх обов'язків. Заклад освіти вважають доброчесним, якщо його діяльність та діяльність працівників підзвітна і компетентна, без витрат ресурсів на нечесні особисті потреби. Відповідно освітянин та й будь-який із стейкхолдерів є доброчесним, тобто якщо виконує свої обов'язки компетентно, чесно і всебічно. Дотримання доброчесності полягає у вимогливості до колег, до себе, роботодавця, інших суб'єктів освітнього процесу. Законодавство в освітній сфері вимагає від педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників у своїй діяльності посилатися на джерела інформації, які вони використовують, обов'язковим є дотримання авторського та суміжних прав, на них поширюються зобов'язання надавати достовірну інформацію про методики й результати досліджень, джерела використаної інформації. Академічна доброчесність поширюється й на учнів, студентів, які повинні дотримуватися академічної доброчесності та зобов'язані самостійно виконувати поставлені завдання. Дотримання принципів академічної доброчесності впливає на репутацію закладу освіти, тому усім учасникам освітнього процесу варто прагнути до реальних знань, що

надає заклад, тобто про рівень доброчесності варто судити як за таким рівнем знань так і за досягненням тих результатів, які він ставить перед собою. Тому важливо, щоб отримані результати відповідали рівню зусиль особистості, її знанням, умінням та навичкам.

Можна назвати ряд причин порушень доброчесності в освітньому середовищі. Одна з них це формальне ставлення до оцінювання, коли знання не вважаються цінністю в порівнянні з результатом, що тягне за собою корупційну складову. На перший погляд може здаватися, що доброчесність це лише не списування. Проте, ця проблема має більш глибоке коріння та містить в собі зародок корупційної складової. Можливість отримати позитивний результат не докладаючи зусиль, шляхом обману, формує у особистості негативне сприйняття дійсності, що поширюється й на інші сфери її життя. Бути академічно доброчесним таким чином, означає цінувати, поважати себе та оточуючих, розуміти, що навчання є процесом самоудосконалення, а не доведенням своєї переваги. Звідси – виховання в собі та вимога від інших чесності, справедливості та відповідальності, доброчесності та дотримання її у повсякденному житті є запорукою протидії корупції в освітній сфері.

Таким чином питання доброчесності є актуальним. Переконані, що доброчесність – це той інструмент, які може допомогти знизити рівень корупції та корупційних ризиків. Здійснюючи політику щодо реалізації цього принципу у Законі України «Про освіту» були закріплені види порушень академічної доброчесності, відповідальність за її порушення, порядок виявлення та встановлення фактів порушень академічної доброчесності. У продовження у 2016 році було затверджено План здійснення заходів щодо запобігання корупції в МОН, який був досить вдалим, однак вважаємо, що рівень виконання заходів щодо запобігання корупції визначається результатами їх реалізації, а нормативне закріплення бажання законодавця ще не є вирішенням проблеми. Доеднуючись до вирішення проблеми протидії корупції та запровадження принципів доброчесності в освітньому середовищі Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО) затверджено Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності, де визначено загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і співробітниками університету й створює середовище нульової терпимості до порушень академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин [4], що також носить дещо декларативний характер.

Намагаючись довести важливість дотримання принципу доброчесності у освіті НАЗЯВО залучає до цього процесу громадські інституції, що є позитивним моментом. Так створюється Школа доброчесності Національного агентства з питань запобігання корупції (далі – НАЗК), що стала продовженням успішної ініціативи «Антикорупційна школа» та в різні роки реалізовувалася Програмою розвитку ООН в Україні, проєктами USAID-Взаємодія, USAID-Долучайся! і Міжнародним фондом «Відродження». Мета школи є

зрозумілою - зрозуміти, як працює антикорупційна система в Україні; розібратися в антикорупційному законодавстві та специфіці його застосування на практиці; отримати поради від експертів НАЗК щодо професійного використання антикорупційних інструментів та ефективної комунікації з органом; вести відкритий діалог із НАЗК, але ці моменти вже є відомими, а практичні поради мають носити практичний характер їх використання та застосування на практиці. Тому повертаємось до декларування та формального вирішення проблеми.

Безсумнівно, намагання НАЗЯВО у створенні принципово нового доброчесного середовища, яке допомагає просвітити усю спільноту закладу вищої освіти стосовно значення академічної доброчесності та переконати людей у її важливості для успішного розвитку закладу вищої освіти й забезпечення якості освіти в цілому є надважливим. Небажання слідувати кращим світовим практикам в освітньо-науковій діяльності призводить не лише до порушень у виконанні професійних обов'язків, а й підриває довіру до якості освіти, наукових досліджень, їх авторитетності, призводить до марної витрати зайвих ресурсів і може завдати втрати іміджу університету [3].

Лише надання якісних освітніх послуг та набуття компетенцій із дотриманням принципів академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин, виключення можливості створення умов для отримання неконкурентних переваг здобувачам вищої освіти при навчанні дозволить побудувати нове освітнє середовище та знизить корупційну складову у ньому.

Таким чином, розуміння доброчесності в освітній сфері включає в себе не лише розуміння наявності та виховання позитивних особистісних характеристик бути академічно доброчесним, а й вимагає самокритики та відповідальності. Виховання доброчесності, справедливості, її дотримання у повсякденному житті є запорукою протидії корупції. Просвітницька діяльність є важливою, проте варто вживати заходи щодо практичної реалізації НАЗЯВО, НАЗК та іншими уповноваженими суб'єктами заходів щодо протидії корупції. Розробка таких Програм має бути пріоритетним завданням, а заходи щодо її реалізації відповідати реальній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Офіс розбудови доброчесності при НАЗК. URL: <https://prosvita.nazk.gov.ua/blog/chomu-akademichna-dobrochesnist-vazhlyva>.
2. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. ст.380.
3. Національне агенство забезпечення якості вищої освіти. Офіційний сайт. URL: <https://naqa.gov.ua/академічна-доброчесність>
4. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/10/Рекомендації-ЗВО-система-забезпечення-академічної-доброчесності.pdf>

КАРПАТСЬКИЙ ЄВРОРЕГІОН В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ

Єврорегіон – це одна з організаційних форм транскордонного співробітництва, що функціонує на базі укладених двосторонніх або багатосторонніх угод про транскордонне співробітництво [6]. Єврорегіони здійснюють свою діяльність на постійній основі, мають власні фінансові, технічні й адміністративні ресурси, мають право приймати та ухвалювати власні рішення, його географічне розташування залежить від ступеня соціально-економічної інтеграції [1]. Єврорегіони поділяються на ті, що сформовані на прикордонних територіях країн-членів Європейського Союзу, і країн-сусідів вздовж спільного кордону, утворені на території країн, що не входять до Європейського Союзу [2]. Отже, варто підкреслити, що транскордонне співробітництво вздовж західних кордонів України не обмежується, а єврорегіональна співпраця є одним з основних важелів щодо розвитку інтеграційних процесів держави в напрямках економіки, охорони навколишнього середовища, інфраструктури, освіти, туризму, культури та науки. Транскордонне співробітництво, як елемент державної політики, сприяє соціально-економічному розвитку регіонів, їхній інтеграції по обидві сторони державного кордону. Воно дозволяє усунути негативні сторони розвитку регіонів, їх депресивність та покращити умови життя місцевих жителів [2].

Фактично, створення єврорегіону є інструментом що регулює та активізує транскордонне співробітництво в Україні, забезпечує пошук нових ефективних шляхів взаємодії органів місцевого самоврядування, об'єднаних територіальних громад, науково-дослідних інститутів та інших учасників транскордонного співробітництва по обидва боки кордону. Згідно з чинним законодавством України формування єврорегіонів передбачає створення власної організаційної структури та системи фінансування у формі міжнародних міжрегіональних асоціацій, об'єднань, консорціумів тощо. Ефективна діяльність єврорегіонів на території України досягається лише за наявності спільних проблем між країнами-сусідами. В результаті цього кожен єврорегіон має конкретні пріоритети та напрями транскордонного співробітництва [6].

На сьогодні налічується 9 структур публічного характеру (єврорегіонів), які умовно можна поділити за територіально- географічними і адміністративними ознаками на такі, що:

- спільно утворені із країнами-членами ЄС («Карпатський єврорегіон», «Єврорегіон «Буг», «Єврорегіон «Нижній Дунай», «Єврорегіон «Верхній Прут»);

- спільно утворені із країнами, які не є країнами-членами ЄС («Єврорегіон «Дністер», «Єврорегіон «Дніпро», «Єврорегіон «Слобожанщина», «Єврорегіон «Ярославна», «Єврорегіон «Донбас») [5, 67].

При цьому з воєнно-політичних причин, а саме, повномасштабної війни російської федерації проти України з лютого 2022 року остаточно припинили своє функціонування єврорегіони «Ярославна», «Донбас» «Слобожанщина» та під загрозою єврорегіони «Дніпро» й «Чорне море».

Країни Карпатського єврорегіону (Далі – КЄ) виокремились як єдина соціально-політична і економічна цілісність у 90-ті роки ХХ ст., що пов'язано з крахом соціалістичної системи та утворенням нових суверенних держав. Саме політичні та соціально-економічні зміни впливають на суспільний розвиток країн вцілому. Вони активно впроваджують в життя політичні та економічні реформи, стверджуючи принципи реальної демократії, політичного плюралізму, ринкової економіки. Для них характерна багатукладність економіки з різними формами власності, у тому числі приватної, формується інститут громадянського суспільства. Даний єврорегіон охоплює 5 країн (табл.1).

Таблиця 1

Країна	Столиця (к-сть населення, осіб)	Площа (кв.км)	Населення (осіб)	Густина населення (осіб/кв.км)	ВВП на душу населення, тис. доларів (2020р.)
Польща (Республіка Польща)	Варшава (17 900 658)	312 685	38 625 478	126,1	16 479
Словаччина (Словацька Республіка)	Братислава (431 192)	49 036	5 456 000	111	16 441
Угорщина	Будапешт (1 752 286)	93 030	9 982 000	105	16 723
Румунія	Бухарест (2 354 510)	238 397	20 121 641	84	11 817
Україна	Київ (2 952 301)	603 700	40 997 69*	75	4830

Країни Карпатського євро регіону (*дані 2021 року)

*внаслідок російсько-української війни 2022 року кількість населення України різко скоротилась

Більш деталізовано, з фізико-географічної точки зору єврорегіон включає територію Словаччини (Кошицький та Пряшівський краї), сім повітів Румунії (Біхор, Селаж, Сату-Маре, Марамуреш, Харгіта, Сучава, Ботошань), Східну Угорщину від р. Дунай (меде Боршод-Абауй-Земплен, Хайду-Біхар, Ревеш, Яс-Надькун-Сольнок, Сабольч-Сатмар-Берег), Південно-Східну Польщу (Підкарпатське воєводство) та чотири області Західної України (Львівську, Івано-Франківську, Закарпатську, Чернівецьку). Карпатський єврорегіон – міжнародна асоціація в Центральній та Східній Європі, заснована 14 лютого 1993 року міністрами закордонних справ Польщі, України та Словаччини у місті Дебрецен. Спершу площа Карпатського єврорегіону

становила 53 тис. км² з населенням близько 5 мільйонів чоловік. Після приєднання Словаччини та Румунії, площа КЄ збільшилася до 145 тис км², а населення – до 14, 2 млн. Нині у Карпатському єврорегіоні проживає майже 16 мільйонів осіб, переважна більшість з них – це мешканці малих містечок і сіл.

Економіко-географічне положення країн Карпатського єврорегіону визначається наступними особливостями:

- сусідство на заході з високорозвинутими країнами ЄС, які є не тільки ринками збуту для даного регіону, а й успішними «моделями» економічного розвитку;
- перехрестя важливих транс'європейських транспортних магістралей як в меридіональному так і широтному напрямках;
- буферне положення між заходом і сходом європейського масиву країн;
- велика протяжність території єврорегіону з півночі на південь та із заходу на схід зумовлює формування різноманітних природних умов, що суттєво впливає на економічний розвиток, а особливості геологічної та тектонічної будови – на розміщення різноманітних видів мінеральної сировини та туристично-рекреаційних ресурсів;
- розташування країн поза економічно високорозвинутою серцевиною Європи завжди породжувало серйозні проблеми так званого периферійного розміщення (економічні, політичні, етнічні, культурні тощо).

Країни КЄ є активними членами багатьох міжнародних організацій, що є основною інституціональною формою співробітництва держав. Саме вони виступають у якості основного організатора міждержавного спілкування. Так, Польща – член у багатьох міжнародних організаціях та об'єднаннях, серед яких – ООН, МВФ, ЄС, НАТО, ОБСЄ, РЄ, Єврозона, Вишеградська група, СОТ, ВОЗ, Ініціатива трьох морів та інші. На території Польщі розміщено чотирнадцять об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО. Словаччина є членом ЄС, Єврозони, Шенгенської зони, ООН, НАТО, ЦЕРН, ОЕСР, СОТ, РЄ, Вишеградської групи, ба ОБСЄ. На території Словаччини розміщено вісім об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО. Угорщина приєдналася до ЄС 2004 року та входить до Шенгенської зони від 2007 року. Країна є членом численних міжнародних організацій, серед яких ООН, НАТО, СОТ, СБ, АБП, РЄ, та Вишеградська група. Угорщина третьою, після Польщі та Канади визнала незалежність України 3 грудня 1991 року. На території Угорщини розміщено вісім об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО. Румунія є членом ООН з 1955 року, НАТО з 2004 року, ЄС з 2007 року, ЮНЕСКО та Ради Європи. На території Румунії розміщено сім об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО. Україна бере участь у діяльності більше як 60 міжнародних організацій, серед них: ООН, МВФ, Ради Європи, Партнерство заради миру, ГУАМ, СОТ, Міжнародний банк реконструкції та розвитку, Рада євроатлантичного партнерства, Організація чорноморського економічного співтовари-

ства, з 2022 року – асоційований член ЄС та ін. На території України розміщено сім об'єктів Світової спадщини ЮНЕСКО.

Отже, співпраця країн Карпатського євро регіону сприяє мінімізації впливу бар'єрної функції міждержавного кордону, зменшенню відмінностей у соціально-економічному розвитку прикордонних територій, інтенсифікації міжнародного співробітництва на основі налагодження взаємодії між суміжними прикордонними регіонами сусідніх країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артьомов І.В. Транскордонне співробітництво в євроінтеграційній стратегії України. Серія «Євроінтеграція: український вимір»: монографія. Ужгород: Ліра, 2009. 520 с.

2. Артьомов І.В., Діус Н.О. Євроінтеграційне співробітництво України: проблеми і перспективи. Навч.-метод. посіб. Ужгород: ПП «Шарк», 2014. 366 с.

3. Габчак Н.Ф. Національні стратегії країн-сусідів Закарпаття (Україна) щодо просторового розвитку прикордонних територій. *Матеріали XIV Міжнародної наукової конференції «Географія, економіка і туризм: національний та міжнародний досвід»*. Львів, 2020. С. 453–459.

4. Гоблик В.В. Роль євро регіонів у розвитку економічного співробітництва прикордонних регіонів України та країн-членів ЄС. *Економіка та держава*. К., 2015. № 7. С. 14–17.

5. Літвін Л.А. Функціонування євро регіонів як складова реалізації національних інтересів. *Вісник ДНУ імені Василя Стуса. Серія: Політичні науки*. 2019. № 4. С. 63–68.

6. Мельник О.Г., Приведа Р.Б. Форми транскордонного співробітництва в Україні: стан та перспективи розвитку. *Підприємництво та інновації*. К. № 12. С. 30–36.

Віра ГАЛУНЬКО, Аліна БАБИЧ
(Херсон, Україна)

ПРО ДИРЕКТИВУ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПАРЛАМЕНТУ ТА РАДИ «ПРО ВІДХОДИ», ЯК КОНСТРУКТИВНИЙ ДОСВІД РЕГУЛЮВАННЯ ПРАВОВОГО ПОЛЯ ЩОДО ПОВОДЖЕННЯ ІЗ ВІДХОДАМИ

На сьогодні проблема відходів є важливою і актуальною та однією із провідних загроз екологічній безпеці як України так і всіх інших країн світу. На сучасній території України переробці підлягає лише 6% відходів (на відміну від Швеції, яка переробляє 99% відходів), решта знаходиться на місцях складування, які займають величезні території, що також є негативним чинником.

З метою виключення шкідливого впливу сміття на природне середовище, необхідно вдаватися до радикальних методів, які будуть забезпечувати очищення екології та ресурсоефективність. Зокрема, одним із таких шляхів є

«встановлення адміністративної та кримінальної відповідальності щодо незаконних дій в сфері екології» [2, 34].

Важливим кроком щодо подолання екологічних проблем в Україні є використання світового конструктивного досвіду. Саме тому ми вважаємо, що доречним є зміна правового простору України в контексті імплементації вимог Директиви європейського парламенту та ради 2008/98/ЄС від 19 листопада 2008 року «Про відходи». В документі окреслено основні способи боротьби з відходами: запобігання утворенню відходів; підготовка до повторного використання сировини; переробка відходів; інший тип утилізації, в т.ч. відновлення енергії; захоронення (видалення на сміттєзвалища).

Потрібно наголосити, що вирішення екологічних проблем лежать не лише в правовій площині, а й вартують того, щоб паралельно «вирішувати проблеми й у сфері поглиблення суспільної думки соціуму щодо запобігання та несприйняття таких правопорушень особою та їх осуду кожним громадянином» [3, 168].

Утилізація відходів, згідно з вимогами Директиви ЄС про відходи – це будь-які операції, в результаті яких відходи приносять користь, замінюючи інші матеріали. Додаток II Директиви подає перелік операцій із утилізації – це, зокрема:

- використання відходів як палива або інші засоби вироблення енергії;
- регенерація розчинників;
- переробка металів та металевих сплавів;
- регенерація кислот чи основ, відновлення компонентів, що використовуються для зменшення забруднення, відновлення компонентів з каталізатору;
- повторна очистка мастил та інші види повторного вживання мастил;
- обробка землі з користю для сільського господарства чи екології та інші.

Окремої уваги слід приділяти утилізації небезпечних відходів, тобто таких, що мають такі фізичні, хімічні, біологічні чи інші небезпечні властивості, які створюють або можуть створити значну небезпеку для навколишнього природного середовища і здоров'я людини та які потребують спеціальних методів і засобів поводження з ними. Спосіб утилізації залежить від типу відходів та ступеню їх шкідливості:

- Знищення механічним і термічним методом;
- Стиснення за допомогою впливу високих температур;
- Демеркуризація (застосовується при утилізації відходів, що містять у своєму складі ртуть);
- Стерилізація.

Виділяють 5 типів токсичних відходів в залежності від чого і визначають спосіб утилізації:

➤ I тип – найбільш токсичні відходи, до них відносять хімічні неліквіди, гальванічні електроліти, ртутомісткі лампи та пристрої. Особливо небезпечними є відходи, що містять у своєму складі ртуть, їх потрібно правильно зберігати та транспортувати. Випари ртуті здатні просочуватись у повітря, ґрунт і воду, чим справляють величезну шкоду екологічній системі.

➤ II тип – різноманітні кислоти, втор сировина нафтової промисловості, акумулятори свинцевого типу з електролітом.

➤ III тип – осад з очисних конструкцій хімічного виробництва, відходи лакофарбових матеріалів та клеїв, дерев'яні шпали, просочені хімічними речовинами.

➤ IV і V типи – становлять мало небезпечні відходи, при їх утилізації застосовують мінімальну обробку.

Великий вплив на обрання способу переробки впливає клас небезпеки відходів, а найперспективнішим шляхом подолання негативного впливу відходів на довкілля є перехід від полігонного захоронення до промислової переробки.

Таким чином, утилізація відходів – це шанс дати непотрібним речам друге життя, що допомагає мінімізувати негативний вплив на довкілля. Метод утилізації відходів слід обрати відповідно специфіки і особливостям кожної певної території, що залежить від багатьох факторів (від фінансових можливостей громад (ОТГ, міських рад), від інвесторів бізнесу та громадян зокрема, оскільки утилізація відходів із виробленням енергії пов'язана із серйозними ризиками для здоров'я та довкілля). Знищенням різних типів відходів повинні займатися спеціалісти певної галузі, які володіють відповідними навичками та проінформовані щодо правильних способів утилізації, мають у своєму розпорядженні відповідні технічні засоби чи технології. Саме тому модернізація законодавчого поля України щодо поводження із відходами повинна базуватися на впровадженні передового світового правового досвіту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Директива європейського парламенту та ради 2008/98/ЄС від 19 листопада 2008 року «Про відходи»
URL: https://zakon.isu.net.ua/sites/default/files/normdocs/direktiva_2008_98_es.pdf

2. Кузьменко Ю.В., Думанський Р.В. Адміністративна та кримінальна відповідальність в сфері екології в Україні. The XX International Science Conference «Priorities in the development to fscience and education», April 13–16, 2021, Budapest, Hungary. P. 34–36.

3. Kuzmenko Iu., Verbytska O. Legal fiel do fthe state policy of Ukraine regarding heprotection of animals from the Red Book. *The VII International Science Conference «Modern trends in development science and practice»*, November 02 – 05, 2021, Varna, Bulgaria. P. 166–168.

Ольга ГОЛОД
(Лубни, Україна)

ПОЗИТИВНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ РЕФОРМИ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Місцеве самоврядування виступає одним із найважливіших принципів здійснення владних функцій в суспільстві й державі та є необхідним елементом будь-якого демократичного ладу.

Особливістю місцевого самоврядування є врахування тенденцій розвитку суспільства та дотримання соціальних стандартів і гарантій для кожного його громадянина при утвердженні демократичних засад.

Вітчизняне місцеве самоврядування пройшло досить непростий історичний шлях. Всі його проблеми та взаємозв'язки з всіма рівнями державного управління були різними на усіх етапах розвитку, але особливе загострення відбувалося в період здобуття державності.

Впродовж сторіч ставала проблема становлення політичного устрою держави, на що, враховуючи географічне та політичне розташування нашої країни, великою мірою впливали різні політичні культури.

Процес поступових змін у місцевому самоврядуванні відбувався від жорстко централізованої адміністративної системи влади, яка дісталася нам у спадок від Радянського Союзу, до засад формування сучасної системи самоврядування як фундаменту громадянського суспільства. Такий процес перебуває у постійній модифікації та відбувається й зараз шляхом проведення реформи децентралізації.

З початку 90-х років в Україні поступово будується європейська модель взаємовідносин державної влади та місцевого самоврядування. На шляху реформування місцевого самоврядування та проведення децентралізації орієнтиром стала Європейська хартія місцевого самоврядування, яка ратифікована Україною 15 липня 1997 року. Цей документ визнає місцеве самоврядування як право і спроможність органів місцевого самоврядування в межах закону здійснювати регулювання та управління суттєвою часткою громадських справ, що належать до їхньої компетенції [1].

Після прийняття 28 червня 1996 року Основного Закону органи місцевого самоврядування набувають окремого конституційного статусу.

Конституція України відповідно до норм Європейської хартії закріплює принципи народовладдя, а також визнання та гарантованості місцевого самоврядування. Це в свою чергу утверджує демократичну централізовану систему управління, яка ґрунтується на самостійності територіальних громад та органів місцевого самоврядування при вирішенні різних локальних питань.

Проведення реформи вимагає відповідної нормативно-правової бази, основними учасниками якої є Президент України, Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України та громадяни, які реалізують свої права через об'єднання в територіальні громади [2].

Важливим напрямом у проведенні реформи децентралізації та реформуванні системи місцевого самоврядування стало прийняття Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні», яка затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України 1 квітня 2014 р., а також Законів України «Про добровільне об'єднання територіальних громад», «Про співробітництво територіальних громад», постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методики формування

спроможних територіальних громад», змін до Бюджетного та Податкового кодексів України.

З цього моменту вироблено правову базу для проведення реформи та сформовано новий для нашої країни інститут місцевого самоврядування – об'єднані територіальні громади (ОТГ).

Процес децентралізації стосується кожного мешканця, даючи можливість обирати таку місцеву владу, яка буде в змозі забезпечити розвиток власних територій, тим самим створюючи транспортну, освітню, медичну та житлово-комунальну інфраструктуру. Запроваджена реформа децентралізації дозволяє громадам на власний розсуд розпоряджатися місцевим бюджетом, що дасть поштовх до якісних перетворень в регіонах. До того ж, децентралізація прискорює хід реформ, зокрема у сферах освіти, охорони здоров'я, соціальних послугах, енергоефективності тощо [3].

Так як, Законом України «Про місцеве самоврядування» визначено, що первинним об'єктом місцевого самоврядування є територіальна громада, то державна політика в даній сфері спирається на інтереси мешканців громад та передбачає проведення суттєвих змін та реформ, децентралізацію влади.

Проте, однієї з проблем, яка виникла на початку здійснення реформи був неефективний рівень комунікаційного зв'язку між владою та громадянами. Низька проінформованість українців про суть реформи суттєво стримувала процес децентралізації. Тому необхідно показувати успішні приклади інших громад, їх досягнення та перспективи розвитку.

Надихаючись результативними територіальними громадами, місцева влада стане зацікавленою в розвитку своєї території, її інвестиційної привабливості на благо мешканців, так як фінансові надходження та сплачені податки будуть направлені на зростання якості життя населення даної громади.

На сьогоднішній день багато громад на собі відчули переваги реформи, адже все, те що перебувало довго у занедбаному стані потроху відбудовується, приводяться в порядок дороги, заклади освіти та охорони здоров'я.

З позитивних наслідків децентралізації можна виділити поживлення економічної активності в об'єднаних громадах. Розвитку підприємництва сприяло те, що усі адміністративні послуги можна отримати в межах громади, у тому числі і відповідні дозвільні документи для ведення бізнесу. Також зросла якість послуг, які надаються в громадах. Децентралізація надала можливість в розвитку нових форм співпраці безпосередньо між самими громадами [4].

Загалом, реформа дає можливість кожному населеному пункту поліпшити життя та підвищити свій соціально-економічний розвиток, а кожному його мешканцю дозволяє самостійно господарювати на тій території, де він проживає.

Відтак, децентралізація влади направлена на скерування зусиль держави для створення повноцінного та комфортного середовища для суспільства, а також передбачає передачу повноважень до наближеного рівня для людей, тобто від центральних державних структур до органів місцевого самовряду-

вання. А забезпечення їх власними фінансовими ресурсами зробить органи місцевого самоврядування спроможними вирішувати свої місцеві питання самостійно. Тим самим створюється відповідальність місцевої влади перед виборцями за результати їхньої діяльності, а перед державою – за законність.

Отже, формування цілей запровадження реформи децентралізації має на меті не лише стимулювання місцевого та регіонального розвитку, але насамперед має важливе значення і для зміцнення країни в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Європейська хартія місцевого самоврядування. Офіційний переклад. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/994_036.

2. Кочерга О. Формування нормативно-правових засад реформи децентралізації в Україні в період з 2014 по 2021 рік: загальний огляд. *Молодий вчений*, 3 (91). 2021. С. 247–253. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-3-91-52>

3. Бориславська О., Заверуха І., Захарченко Е. Децентралізація публічної влади: досвід європейських країн та перспективи України. К.: ТОВ «Софія», 2012. 128 с.

4. Круглашов А., Бурега В. Здобутки і труднощі в реалізації децентралізації влади в Україні. *Аспекти публічного управління*, 9 (2). 2021. С. 68–76. URL: <https://doi.org/10.15421/152120>

Олена ГОРБАНЬ
(Полтава, Україна)

ПУБЛІЧНА ПОЛІТИКА В НАУКОВОМУ Й ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРАХ УКРАЇНИ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ

З початку ХХІ ст. публічна політика є об'єктом наукового дослідження в Україні. У 2016 р. видано перший навчальний посібник «Публічна політика» для магістрів за відкритою в НАДУ при Президентові України спеціальністю «Публічна політика і управління» [1]. Відтоді вища освіта почала перехід до підготовки магістрів за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» (чинний Стандарт затверджено Наказом МОН України № 1001 від 04 серпня 2020 року). Навчальна дисципліна «Публічна політика» увійшла до навчальних програм спеціальності.

Проте, в інформаційно-освітньому просторі досі відсутній підручник з публічної політики, а розмаїття змісту наявних навчальних посібників [2] свідчить про неоднакове розуміння їх авторами предмету дисципліни. Це засвідчує і зміст робочих програм та силабусів з дисципліни «Публічна політика», розміщених в Інтернет ресурсах [3].

Викладацький досвід автора як політолога та дворічний досвід викладання дисципліни «Публічна політика» обумовлює власне бачення змісту цієї дисципліни. Скероване авторкою магістерське дослідження О. Канівець виявило досі відсутнє в Україні спеціальне комплексне дослідження євро-

пейського концепту публічної політики [4]. Парадоксально, з огляду на євро-інтеграційний курс країни та 20-річний строк наукової розробки проблематики. Впровадження публічної політики в політичну практику знаходиться на початковому етапі.

Перспективу розв'язання окреслених проблем вбачаю в проведенні наукових конференцій для узгодження предмету та змісту навчальної дисципліни «Публічна політика», написання відповідного підручника, формулювання актуальної тематики наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Публічна політика: навч. посіб. / авт. кол.: С.О. Телешун, С.В. Ситник, І.В. Рейтерович та ін.; за заг. ред. С.О. Телешуна, д-ра політ. наук, проф. Київ: НАДУ, 2016. 340 с.

2. Неділько А.І., Задорожний В.П., Бойко В.В. Публічна політика: навчальний посібник. Полтава: ПолтНТУ, 2018. 225 с.; Мамонтова Е.В., Краснопольська Т.М. Публічна політика: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Одеса: Фенікс, 2020. 84 с. (Сер. «Навчально-методичні посібники»); Липовська Н.А. Публічна політика: навч. посіб. / Н.А. Липовська, І.В. Письменний. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2018. 104 с.

3. Силабус навчальної дисципліни «Публічна політика». URL: https://btsau.edu.ua/sites/default/files/news/pdf/acreditacia_econ/silabus_publichn_e/silabus_publich_polit_281.pdf; Робоча програма навчальної дисципліни «Публічна політика». URL: <https://ects.udau.edu.ua/assets/files/programs/menedzhment/bakalavr/pua/publicna-politika.pdf>

4. Канівець О.В. Європейський концепт публічної політики в реформуванні політичної системи України. Магістерська робота. Полтава: ПУЕТ, 2021. 205 с. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/11632/1/%d0%9c%d0%b0%d0%b3%d1%96%d1%81%d1%82%d0%b5%d1%80%d1%81%d1%8c%d0%ba%d0%b0%20%d0%9a%d0%b0%d0%bd%d1%96%d0%b2%d0%b5%d1%86%d1%8c.pdf>

Олександр ГОРОШИНСЬКИЙ
(Київ, Україна)

ЩОДО ПИТАННЯ ВИЗНАЧЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ СТОРОНИ ПОСЯГАННЯ ПЕРЕВИЩЕННЯ ВЛАДИ АБО СЛУЖБОВИХ ПОВНОВАЖЕНЬ ПРАЦІВНИКОМ ПРАВООХОРОННОГО ОРГАНУ

У зв'язку з повномасштабним вторгненням Російської Федерації на територію України, відбувається виборювання не лише права на існування незалежної самостійної держави, а й її вплив на розвиток основоположних принципів міжнародного права при одночасному збереженні кращих національних традицій, що обумовлює формування сучасної правової систе-

ми на основі загально визнаних правових принципів, зокрема, таких як верховенство права, гуманізм, презумпція невинуватості, відповідальності лише за наявності вини. Відповідно до статті 62 Конституції України особа вважається невинуватою у вчиненні злочину і не може бути піддана кримінальному покаранню, доки її вина не буде доведено в законному порядку і встановлено обвинувальним вироком суду [1]. Частиною 2 статті 19 Конституції України закріплено, що органи державної влади та органи місцевого самоврядування, їх посадові особи зобов'язані діяти лише на підставі, в межах повноважень та у спосіб, що передбачені Конституцією та законами України [1]. Відтак норми Кримінального кодексу України (*далі* – КК України), що передбачають кримінальну відповідальність за перевищення влади або службових повноважень, є однією з гарантій додержання вказаного зобов'язання [2, 297].

Згідно з ч. 1 ст. 365 КК України перевищенням влади або службових обов'язків є умисне вчинення працівником правоохоронного органу дій, що явно виходять за межі наданих йому прав чи повноважень, якщо вони завдали істотної шкоди охоронюваним законом правам, інтересам окремих громадян, а також державним чи громадським інтересам, та інтересам юридичних осіб [3].

Чинне кримінальне законодавство України не містить визначення поняття «суб'єктивна сторона злочину». В юридичній науковій літературі це питання залишається дискусійним. Більшість вчених визначають суб'єктивну сторону злочину як його внутрішню сторону, тобто психічну діяльність особи, що характеризує ставлення її свідомості й волі до вчинюваного нею суспільно небезпечного діяння та до його наслідків [4, 140]. Ознаками суб'єктивної сторони є вина, мотив і мета, які хоча й тісно пов'язані між собою, однак мають самостійне юридичне значення.

Загалом, варто відмітити, що від правильного вирішення питання про вину залежать, у першу чергу, зміцнення законності в діяльності правоохоронних органів, що має особливе важливе значення для суспільства. Крім того, саме вина з'єднує в єдине ціле уявлення про основи, межі та мету кримінальної відповідальності, виступає необхідною ланкою усвідомлення місця кримінального права в системі соціального контролю, слугує важливою загальнофілософською підставою для обґрунтування необхідності та меж його регулятивного впливу на суспільне життя [5, 150].

У кримінальному праві проблемні питання вини займають важливе місце, оскільки врахування психічного ставлення особи до вчинюваного суспільно небезпечного діяння є обов'язковим при вирішенні питання про її притягнення до кримінальної відповідальності. Слушною є думка українського вченого Р.В. Верши, що лише така оцінка цієї ознаки суб'єктивної сторони складу злочину невинувато звужує сутність даного інституту [6, 207].

Підвищений інтерес до категорії «вина» у теорії кримінального права України пояснюється її значущістю у системі соціально-правових цінностей. Вина є одним з основних критеріїв, що дозволяють відмежувати злочин від

правомірної поведінки. Отже, вина є обов'язковою ознакою суб'єктивної сторони складу злочину і за її відсутності немає складу злочину, тому поняття вини має велике значення.

Відповідно до ст. 23 КК України виною є психічне ставлення особи до вчинюваної дії чи бездіяльності, передбаченої цим Кодексом, та її наслідків, виражене у формі умислу або необережності [3].

Український дослідник К.М. Данченко констатує, що чітке уявлення про вину як один з елементів будь-якого злочинного діяння, на перший погляд, начебто, вже сформовано у науці кримінального права, але до цього часу вчені не можуть дійти згоди щодо правильності визначення цього поняття [7, 321–324]. Варто зазначити, що більшість сучасних українських вчених підтримують визначення вини, що покладено в основу ст. 23 КК України. Водночас воно має певні недоліки, про які говорять вчені-правники.

Отже, погоджуємося із твердженням, що з суб'єктивної сторони перевищення влади або службових повноважень працівником правоохоронного органу в цілому є умисним злочином, однак ставлення до наслідків у вигляді істотної шкоди може бути й необережним. Кримінальна відповідальність за перевищення влади або службових повноважень працівником правоохоронного органу настає лише за умови, що вихід особи за межі наданих їй прав або повноважень був явним. У зв'язку з цим необхідно враховувати, наскільки вихід за межі наданих прав та повноважень був очевидним для працівника правоохоронного органу, і чи усвідомлював він протиправність своєї поведінки [2, 365].

Частиною 2 статті 365 КК України передбачено покарання за вказані дії, які одночасно супроводжувалися насильством або погрозою застосування насильства, застосуванням зброї чи спеціальних засобів або болісними і такими, що ображають особисту гідність потерпілого, діями, за відсутності ознак катування [3]. Тому більшість сучасних науковців стверджують, що без урахування вказаних ознак, всі умисно вчиненні дії спеціальних суб'єктів, можна кваліфікувати лише у розрізі дисциплінарної, адміністративної або цивільно-правової відповідальності, що передбачаються відповідним законодавством, яке передбачає підстави дисциплінарної відповідальності службових осіб [8].

Враховуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що злочин, передбачений ст. 365 КК України, а саме перевищення влади або службових повноважень працівником правоохоронного органу, є умисним, що полягає у наявності вини, як психічного ставлення особи до вчиненого нею небезпечного діяння і настання шкідливих наслідків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конституція України: Верховна Рада України; Закон від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР. Редакція від 01.01.2020 р. [URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр) (дата звернення 25.08.2022).
2. Корупційні схеми: їх кримінально-правова кваліфікація і досудове розслідування / За ред. М.І. Хавронюка. Київ: Москаленко О. М., 2019. 464 с.

3. Кримінальний кодекс України: Закон України від 05 квітня 2001 року № 2341-III. Редакція від 30.06.2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14> (дата звернення 28.08.2022)

4. Кримінальне право України. Загальна частина: підручник / [А.А. Васильєв, Є.О. Гладкова, О.О. Житний та ін.]; за заг. ред. проф. О.М. Литвинова; МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2020. 428 с.

5. Вереша Р.В. Проблеми суб'єктивної сторони складу злочину: дис. на здобуття наукового ступеня д.ю.н.: 12.00.08 «Кримінальне право та кримінологія; кримінальновиконавче право» (081 – Право). Академія адвокатури України; Національна академія внутрішніх справ, Київ, 2017. 583 с.

6. Вереша Р. В. Особливості визначення вини у кримінальному праві зарубіжних держав. *Проблеми протидії злочинності у XXI столітті: вітчизняний та міжнародний досвід*: матеріали Міжнар. симпозиуму (Чернігів, 24 квітня 2015 р.) / за ред. д.ю.н., проф. І. Г. Богатирьова. Чернігів: Буковинський державний фінансово-економічний університет, Апеляційний суд Чернігівської обл., 2015. С. 207–210.

7. Данченко К.М. Проблеми вини і питання доцільності в кримінально-правовій політиці. *Часопис Київського університету права*. 2011. № 4. С. 321–324.

8. Хавронюк М.І. Науковий висновок щодо способу застосування Закону України «Про внесення змін до Кримінального та Кримінального процесуального кодексів України щодо імплементації до національного законодавства положень статті 19 Конвенції ООН проти корупції» від 21 лютого 2014 року № 746-VII. URL: <http://pravo.org.ua/ua/news/5059> (дата звернення 27.07.2022)

Наталія ЖАРСЬКА
(Львів, Україна)

НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ, ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

Вступ. Масштабне реформування сучасної системи освіти та охорони здоров'я до міжнародних вимог та інтеграції України у світові організації сприяла внесенню нової професії до Класифікатора професій ДК 003:2010 за кодом 2229.2 Фізичний терапевт (відповідно до наказу Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 10 серпня 2016 року № 1328 затверджено Зміну № 5 до Класифікатора професій ДК 003:2010) [4].

Слід зазначити, що з середини 90-х років минулого століття сучасна спеціальність «Фізична терапія» в Україні розвивалася як «Фізична реабілітація» і сформувалася вона як окрема освітня та наукова спеціальність у галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» та галузі науки 24

«Фізичне виховання та спорт» за спеціальністю – 24.00.03 «Фізична реабілітація» (постанова президії ВАК України від 11.05.2005 р.).

Фізична терапія на сучасному рівні розвитку є однією з найбільш динамічно прогресуючою складовою галузі охорони здоров'я, суспільства та системи надання соціальних послуг [1, 2]. Проте, на теперішній час залишається чимало нерозв'язаних питань щодо професійної діяльності фізичних терапевтів та професійноорієнтованої підготовки наукових кадрів в галузі охорони здоров'я та фізичного виховання і спорту.

Мета дослідження: проаналізувати сучасну нормативну базу професійної діяльності у сфері фізичної терапії, ерготерапії та фізичної реабілітації в умовах реформування системи реабілітації в Україні.

Матеріали і методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел та мережі інтернет, метод аналогій, індукції, абстрагування.

Результати дослідження.

Реформування системи реабілітації в Україні було пов'язаним з низкою важливих суспільних викликів. Так, актуальність перегляду системи реабілітації в Україні неодноразово обговорювалася, як представниками міністерств і відомств, відповідальних за розвиток сфери охорони здоров'я як в Україні, так і міжнародними експертами [1, 2, 3].

Як наслідок проведених певних змін, у 2020 р. Президент України Володимир Зеленський підписав Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX, який парламент ухвалив 3 грудня 2020 року. Документ запроваджує функціонування сучасної системи «реабілітації у сфері охорони здоров'я» (health-related rehabilitation), тобто надання якісної реабілітаційної допомоги безпосередньо в закладах охорони здоров'я із самого початку захворювання або травми [5].

В законі України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» визначаються принципи здійснення реабілітації громадян України, дається визначення системи реабілітації та її складових; фахівці з реабілітації; мультидисциплінарні реабілітаційні команди; реабілітаційні заклади, відділення, підрозділи; громадські об'єднання осіб з обмеженнями життєдіяльності, осіб з інвалідністю та фахівців з реабілітації; органи професійного самоврядування фахівців з реабілітації; суб'єкти, які здійснюють кадрове на наукове забезпечення системи реабілітації [5]. Як зазначає МОЗ України, це дозволило сформувати мультидисциплінарні реабілітаційні команди та продовжити впровадження в Україні доказової реабілітації.

Разом з тим, громадські об'єднання фізичних терапевтів також намагаються упорядкувати дефініції та кваліфікаційні вимоги галузі. Так, ГО «Українська Асоціація фізичної терапії» (УАФТ), яка була заснована Установчими зборами у вересні 2007 року за ініціативи Львівської обласної Асоціації фахівців фізичної реабілітації визначає, що фізична терапія – це сформована і легітимна професія, з особливими професійними аспектами клінічної діяльності та освіти, що визначається різноманітністю соціальних, економічних, культурних та політичних умов.

ГО «Всеукраїнське об'єднання фізичних терапевтів» (ВОФТ) характеризує фізичну терапію, як сучасну професію в системі охорони здоров'я, що допомагає покращувати якість життя людини, ґрунтується на доказових підходах з застосування фізичних вправ з метою розвитку, підтримки та відновлення максимальних рухів та функціональних можливостей людини протягом усього життя, у випадках, коли рух і моторні функції порушуються в результаті старіння, травм, болей, хвороб, розладів, впливу станів чи факторів навколишнього середовища та з розумінням того, що функціональний рух є ключовим елементом поняття бути здоровим.

В інформаційному бюлетені «Право на реабілітацію» Національної Асамблеєю людей з інвалідністю України (НАІУ) зазначає, що фізична терапія охоплює реабілітацію, профілактику травм, пропаганду здорового способу життя або підтримку задовільного фізичного стану [3].

Відмінною особливістю фізичної терапії є професійне клінічне мислення, яке ґрунтується на фізіотерапевтичній діагностиці та оцінці з урахуванням нозології пацієнта [1].

На сьогодні, фізичні терапевти є професіоналами у сфері охорони здоров'я, згідно наказу МОЗ України (13.12.2018 № 2331) «Про внесення змін до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» (Випуск 78 «Охорона здоров'я») вони охарактеризовані у Пункті 27 у підрозділі «Інші професіонали в галузі медицини» у розділі «Професіонали»[4].

Висновки. В Україні професійна підготовка фізичних терапевтів, ерготерапевтів знаходиться на етапі реформування та здійснюється в закладах вищої освіти педагогічного, фізкультурного та медичного профілю.

Реформування системи вищої освіти в Україні, вдосконалення нормативної бази, запровадження нового переліку галузей знань і спеціальностей стали поштовхом для формування в Україні сучасної системи реабілітації, яка функціонуватиме та розвиватиметься за принципами та стандартами країн Євросоюзу, забезпечить зниження впливу станів, що обмежують життєдіяльність або призводять до інвалідизації, та можливості досягнення оптимальної соціальної інтеграції для осіб з обмеженням життєдіяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Владимиров О.А., Голик В.А. Нова лікарська спеціальність в Україні – лікар фізичної і реабілітаційної медицини. *Український журнал фізіологічної і реабілітаційної медицини, науково-практичне видання.* 2017. № 1 (1). С. 11–20.

2. Лянной Ю.О. Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: теоретико-методичний аспект. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка; 2016. 566 с.

3. Національна Асамблея людей з інвалідністю України. Право на реабілітацію. Інформаційний бюлетень (жовтень 2019, №1) [Інтернет]. 2017 [цитовано 2020 Лист. 04]. URL: <https://naiu.org.ua/wp-content/uploads/2019/12/Pravo-na-reabilitatsiyu.-Vypusk-1-.pdf>

4. Про внесення змін до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників (Випуск 78 «Охорона здоров'я»): наказ МОЗ України від 13.12.2018 № 2331 [Інтернет]. 2018 [цитовано 2020 Лист. 04]. URL: https://moz.gov.ua/uploads/1/9223-dn_20181213_2331.pdf

5. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я. Номер, дата реєстрації: Редакція від 12.01.2022, підстава - 1962-IX [Інтернет]. 2022 [цитовано 2022 бер. 27]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20>

*Наталія ЗАКАЛЯК, Юлія РОСОХА
(Дрогобич, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ЧОЛОВІКІВ З АМПУТАЦІЄЮ НИЖНЬОЇ КІНЦІВКИ

Постановка проблеми: Питання реабілітації пацієнтів з ампутацією нижньої кінцівки займає особливо важливе значення, оскільки в цю групу потрапляють особи найбільш соціально-активного та працездатного віку від 20 до 59 років, що веде до великих економічних втрат, як для суспільства, так і для держави.

Комплексний підхід до реабілітації пацієнта на початковому етапі включає в себе відновлення рівня фізичної активності, забезпечення індивідуальним протезом і відновлення здатності до самостійного пересування [3; 4; 5]. Спільно з вищевикладеними реабілітаційними заходами, необхідно проводити психологічну адаптацію хворого, спрямовану на зниження психологічних обмежень та підвищення рівня соціального функціонування пацієнта [1; 4].

Разом з тим, повне відновлення рівня фізичної та соціальної активності у пацієнта з ампутацією нижньої кінцівки на рівні стегна не можливо без комплексного підходу, що включає в себе як підготовку до протезування, якісне протезування і подальшу реабілітацію [3; 5]. Неприйняття до уваги цих факторів веде до збільшення тривалості строків реабілітації, не дозволяє досягти бажаного рівня фізичної та соціальної активності, і в цілому знижує ефект від реабілітаційних заходів [4].

Зважаючи на вище наведену актуальність проблеми вивчення комплексної методики реабілітації чоловіків другого зрілого віку, перенесли ампутацію нижньої кінцівки на рівні стегна, в динаміці дослідження не підлягає сумніву.

Аналіз публікацій. У структурі травматизму, що приводить до втрати кінцівки, переважає дорожньо-транспортний – 48%. На другому місці – 42% розташовується виробничий і побутовий травматизм. Військовий травматизм (вогнепальні і мінно-вибухові поранення) призводить до 10% всіх ампутацій. У періоди активних бойових дій відсоток військовослужбовців, які втратили нижні кінцівки через мінно-вибухові поранення, може дорівнювати 51,7%, що лише підтверджує важливість реабілітації пацієнтів даної категорії [3; 5].

Настільки високий рівень травматизму вказує на особливу важливість даної проблеми в медико-соціальному значенні, оскільки переважна більшість пацієнтів з травмами являють собою значну групу осіб молодого, працездатного віку, інвалідизація яких тягне за собою значні витрати держави як прями, так і не прями. До прямих витрат відносяться протезування хворого, знаходження в стаціонарі, проведення комплексу реабілітаційних заходів, оплата лікарняного листа і транспортні витрати. Непрямі фінансові втрати включають в себе оплату лікарняного листа родичам, які здійснюють догляд за інвалідом, заповнення кадрового дефіциту в зв'язку з втратою можливості роботи за професією особи, яка отримала травму і родичів, які здійснюють догляд.

Мета дослідження: підвищення ефективності системи реабілітації чоловіків 50-60 років з ампутаційної куксою стегна, шляхом застосування в методиці реабілітації пост-ізометричної релаксації клубово-поперекових і грушоподібних м'язів, сідничної групи м'язів, м'язів поперекового відділу хребта.

Методика дослідження. Представлені в роботі матеріали засновані на спостереженнях за 23 пацієнтами з ампутаційними куксами стегна на рівні середньої третини (МКБ Т93.6), забезпечених індивідуальним протезом. У 13 пацієнтів (основна група) в складі комплексної методики реабілітації застосовувалася пост-ізометрична релаксація клубово-поперекової і грушоподібної м'язів, сідничної групи м'язів, м'язів поперекового відділу хребта, а 10 пацієнтів (контрольна група) пройшли реабілітацію за стандартною методикою.

Розроблена комплексна методика реабілітації чоловіків другого зрілого віку, які перенесли ампутацію нижньої кінцівки на рівні стегна, що включає в себе пост-ізометричну релаксацію клубово-поперекової і грушоподібної м'язів, сідничної групи м'язів, м'язів поперекового відділу хребта прискорює процес реабілітації і робить сприятливий ефект на функціональний компонент, рівень фізичної активності, психологічний компонент і рівень якості життя. В динаміці процесу реабілітації дозволяє за період в 3 місяці отримати збільшення рівня якості життя на 26,0%; підвищити рівень фізичної активності на 74,0%; знизити рівень психологічних обмежень на 51,5%.

При вивченні обхоплювальних розмірів збереженої нижньої кінцівки і обхоплювальних розмірів ампутаційної кукси нами виявлено збільшення розмірів збереженої нижньої кінцівки у обстежуваних двох груп, що можливо пов'язано з компенсаторною гіпертрофією м'язів збереженою нижньої кінцівки, в зв'язку із збільшеним навантаженням на неї. Об'ємні розміри ампутаційної кукси у пацієнтів, що проходять реабілітацію за розробленою нами методикою, на момент початку протезування були нижче об'ємних розмірів у пацієнтів контрольної групи через ефективність проведеної компресійної терапії. Через 1 місяць дослідження ми відзначаємо різке зниження об'ємних розмірів ампутаційної кукси у пацієнтів контрольної групи, в той же час в основній групі зміни об'ємних розмірів не реєструються, що свідчить про їх стабільності. Зменшення розмірів кукси у обстежуваних, яких вели за авторською методикою, ми відзначаємо тільки через 3 місяці дослі-

дження, що відповідає термінам використання лікувально-тренувального протеза.

Оцінюючи відстань, яку може пройти пацієнт на протезі ми виявили, що при однакових вихідних даних через 1 і 3 місяці дослідження ампутанти, що використовують в процесі реабілітації розроблену нами комплексну методику, проходять на протезі більшу відстань, ніж пацієнти контрольної групи.

Отже, застосування в методиці реабілітації елементів пост-ізометричної релаксації клубово-поперекової і грушоподібної м'язів, сідничної групи м'язів, м'язів поперекового відділу хребта у пацієнтів з ампутацією нижньої кінцівки на рівні стегна є найбільш ефективним способом зменшення вираженості контрактур в тазостегновому суглобі на стороні ампутації в порівнянні з алгоритмами включають в себе лікування положенням, відновлення м'язово-суглобового відчуття і вправи ЛФК, що дозволяє через 1 місяць проведення реабілітаційних заходів знизити вираженість згинальних контрактури на 21,0% проти 8,6%; відвідних контрактур на 42,0% проти 22,0%, через 3 місяці вираженість згинальних контрактури знижується на 35,7% проти 20,0%; відвідних на 82,0% проти 58,3%.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ампутации. Операции на костях и суставах / В.Д. Иванова [и др.] под ред.; В.Д. Иванова. М.: ОФОРТ, 2007. 176 с.

2. Бубновский С.М. Руководство по кинезитерапии. Секреты суставов или 20 незаменимых упражнений. М.: МЕДпресс-информ, 2004. 80 с.; Епифанов В. А. Реабилитация в травматологии. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. 336 с.

3. Жидкова О.И. Травматология и ортопедия. М.: Медицина, 2007. 21 с.

4. Шестаков В.П., Гальянов А.А. Методологические принципы и методические подходы к оценке качества медико-социальной реабилитации инвалидов. *Вест. Гильдии прот.-ортопедов.* 2004. № 3. С. 22–24.

5. Шестаков В.П. Методические аспекты оценки качества и эффективности медико-социальной реабилитации инвалидов. *Вестник Санкт-Петербургской ГМА им. И.И. Мечникова.* 2005. № 1. С. 43–46.

Ганна ЗОРЯ
(Харків, Україна)

СУЧАСНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ СТАН ЛІСОВОГО ОЗЕРА В СЕЛ. ПОКОТИЛІВКА. ПЕРСПЕКТИВИ СТВОРЕННЯ ГІДРОЛОГІЧНОГО ЗАКАЗНИКА «ЛІСОВЕ ОЗЕРО»

Проблема забезпечення належної кількості та якості води є однією з найбільш важливих і має глобальне значення.

Мета нашої роботи: дослідити сучасний екологічний стан лісового озера в селищі Покотилівка, оцінити перспективи створення гідрологічного заказника «Лісове озеро».

Об'єктом дослідження є екологічний стан озера, що знаходиться в сел. Покотилівка Харківського району Харківської області.

Предметом дослідження є екологічний стан верхнього та придонного шарів води досліджуваного озера, донних відкладів.

Лісове озеро знаходиться в мішаному лісі Бабаївського лісхозу, неподалік залізничної станції Покотилівка, має витягнуту форму та займає площу близько 0,8 га. Середня глибина в озері сягає 0,5 м.

Рослинний світ озера представлений такими видами як: Кушир занурений (*Ceratophyllum demersum*), Елодея канадська (*Elodea canadensis*), Жабурник звичайний (*Hydrocharis morsus-ranae*), Ряска мала (*Lemna minor*), Хвощ річковий (*Equisetum fluviatile*), Очерет звичайний (*Phragmites australis*), Рогіз широколістий (*Typha latifolia*) та інші.

Серед тварин велике представництво мають комахи, серед них: Жук-плавунець (*Dytiscus marginalis*), Жук-вертячка (*Gyrinus*), Жук-водолюб (*Hydrophilus caraboides*) та Клоп водомірка (*Gerris rufoscutellatus*), личинки бабок (*Odonata*), водяний скорпіон (*Nepidae*) та інші.

Під час досліджень було виявлено велику кількість великих псевдокінських п'явок (*Haemopsis sanguisuda*). В меншій мірі зустрічається медична п'явка (*Hirudo medicinalis*) та аптечна п'явка (*Hirudo verbana*).

Серед плазунів найпоширенішими є черепаха болотна (*Emys orbicularis*), хоча її популяція зменшується з кожним роком, веретільниця ламка (*Anguilla fragilis*) та вуж звичайний (*Natrix natrix*).

Різноманітними видами представлений клас земноводних. Навесні можна побачити звичайного тритона (*Triturus vulgaris*). Крім того, тут живуть гостроморда жаба (*Rana arvalis*), ставкова жаба (*Pelophylax lessonae*), озерна жаба (*Rana ridibunda*).

Дослідження екологічного стану озера проводилось в декілька етапів: нами був визначений екологічний стан лісового озера за допомогою рослин родини Ряскові (*Lemnaceae*), визначений індекс Вудівісса (ТВІ), та індекс Майера[2]. Крім того ми дослідили вміст важких металів в воді озера.

Для дослідження екологічного стану озера, як біоіндикатор ми обрали Ряску маленьку (*Lemna minor*). По відношенню числа рослин до числа пластинок ми визначили, що вода в озері відповідає 2 класу забрудненості – чиста.

Індекс Вудівісса (ТВІ), склав 7 балів, що відповідає 2 класу якості води – чиста.

Індекс Майера на весні становив 24 бали, що відповідає 1 класу якості води – особливо чиста, а восени ми отримали індекс 18 балів, що відповідає 2 класу – достатньо чиста.

Дослідження твердості, кислотності та вмісту важких металів у воді проводилися у лабораторії кафедри хімічної метрології хімічного факультету ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Показники твердості та кислотності води з озера знаходяться в межах норми. Вміст важких металів у воді не перевищує гранично допустимі норми.

Проводячи дослідження можна зробити висновок, що озеро знаходиться в гарному екологічному стані, тому ми проводимо роботу по збереженню цього унікального природного об'єкта.

Болотні угіддя забезпечують місця перебування багатьох видів фауни та проростання багатьох видів флори, зокрема, рідких та важливих з екологічної та господарської точки зору.

У досліджуваному озері зустрічаються рослини і тварини, що потребують охорони, серед яких 3 Червонокнижні (Цибуля ведмежа (*Allium ursinum*), П'явка медична (*Hirudo medicinalis*), П'явка аптечна (*Hirudo verbana*), 9 – охоронюваних в межах області (Хвощ зимуючий (*Equisetum hyemale*), Лататге біле (*Nymphaea alba*), Мохуватка гребінчаста (*Cristatella mucedo*) та ін.), 3 – охороняються Бернською конвенцією (П'явка медична (*Hirudo medicinalis*), Ставкова жаба (*Pelophylax lessonae*) та Європейська болотяна черепаха (*Emys orbicularis*), а п'явка медична та європейська болотяна черепаха занесені до Червоного списку МСОП [3].

Лісове озеро представляє собою екологічно цінний об'єкт, оскільки окрім наявності рослин та тварин, що потребують охорони, воно відіграє велику роль у формуванні поверхневого стоку вод із високим якісним складом, що зумовлює діяльність лісової екосистеми вцілому. Тому, ми пропонуємо на місці лісового озера створити гідрологічний заказник місцевого значення «Лісове озеро».

ЛІТЕРАТУРА

1. Горелова Л.М., Альохін О.О. Рідкісні рослини Харківщини [Систематичний список рослин]: навч. посіб. / М-во освіти і науки України, ХНУ ім. В.Н. Каразіна, Ботанічний сад ХНУ ім. В.Н. Каразіна, Харківська обласна організація Всеукр. ГОП. Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 1999. 52 с.

2. Карпова Г., Зуб Л., Мельничук В., Проців Г. Оцінка екологічного стану водойм методом біоіндикації. Перші кроки до оцінки якості води [Текст]: метод. посіб. / Інститут екології, Нац. Екологічний центр Укр., Екологічний клуб «Край». Бережани, 2010. 32 с.

3. Червона книга України. Вони чекають на нашу допомогу / упорядники О.Ю. Шапаренко, С.О. Шапаренко. Х.: Горсінг 2002. 336 с.

Віктор КІШ, Ніка ЙОВБАК
(Ужгород, Україна)

ВАЖЛИВІСТЬ НАВЧАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРИКЛАДІ TypeScript

Microsoft розробила та продовжує підтримувати мову програмування TypeScript. З додаванням статичної типізації як опції, це синтаксичний набір JavaScript. TypeScript – надзвичайно популярна технологія серед розробників. TypeScript – мова програмування, котра компілюється у JavaScript. Позиціонується як засіб розробки веб-застосунків, що розширює можливості JavaScript.

Одними з переваг над JavaScript є:

- можливість явного визначення типів (статична типізація),
- підтримка використання повноцінних класів (як в традиційних об'єктно-орієнтованих мовах),
- підтримка підключення модулів.

Розглянемо переваги TypeScript на декількох прикладах. В якості першого прикладу розглянемо роботу типізації. Ось код написаний на TypeScript:

```
let burger: string = 'hamburger',
    calories: number = 300,
    tasty: boolean = true;
```

```
function speak(food: string, energy: number): void {
    console.log("Our " + food + " has " + energy + " calories.");
}
speak(burger, calories);
```

І цей же код написаний на JavaScript:

```
var burger = 'hamburger',
    calories = 300,
    tasty = true;
```

```
function speak(food, energy) {
    console.log("Our " + food + " has " + energy + " calories.");
}
speak(burger, calories);
```

Якщо ми спробуємо у змінну `tasty` типу `boolean` (`true` or `false`)

```
var tasty: boolean = "I haven't tried it yet";
```

записати дані типу `string`, то TypeScript верне нам помилку:
`error TS2322: Type 'string' is not assignable to type 'boolean'.`

Також якщо у функцію `speak` передати дані іншого типу
`speak("tripple cheesburger", "a ton of")`,

то буде помилка типу:

```
error TS2345: Argument of type 'string' is not assignable to parameter of type 'number'.
```

Тепер розглянемо використання інтерфейсів:

Інтерфейси використовуються для перевірки типів і являють собою об'єктно-подібний API. Оголосивши інтерфейс, ми можемо дати змінним всередині зручні імена і бути впевненими, що вони завжди будуть знаходитися поряд. Після компіляції в JS інтерфейси повністю зникають – вони створені лише для полегшення розробки.

Ось приклад, щоб ілюструвати використання інтерфейсів:

```
interface Food {
    name: string;
```



```

calories: number;
}
function speak(food: Food): void{
console.log("Our " + food.name + " has " + food.calories + " calories.");
}
let ice_cream = {
name: "ice cream",
calories: 200
}
speak(ice_cream);

```

Якщо, до прикладу, неправильно написати назву властивості об'єкту
var ice_cream = {
name: "ice cream",
calories: 200
},

то TypeScript поверне наступну помилку:
error TS2345: Argument of type '{ name: string; calories: number; }
is not assignable to parameter of type 'Food'.

Property 'name' is missing in type '{ name: string; calories: number; }'.

Таким чином, Typescript – це потужна система шрифтів, що включає загальні функції та функції JS для великих проєктів, тоді як JavaScript – ідеальний варіант для малих проєктів. Оскільки Typescript використовує такі поняття, як типи та інтерфейси, для опису використовуваних даних, тоді як JavaScript не має такої концепції. Завдяки даним перевагам TypeScript полегшує розробку проєктів різної складності. Він уже декілька років є популярним інструментом розробки, затребуваним на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сайт про програмування. Що таке TypeScript. URL: <https://metanit.com/web/typescript/1.1.php> (дата звернення: 02.09.2022). 4. Синтез мовлення. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>. (дата звернення: 02.09.2022).

Ольга КРАВЧУК
(Миколаїв, Україна)

КОМУНІКАЦІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Комунікація є дуже важливим фактором для розвитку українського суспільства, оскільки забезпечує сприятливі умови для роботи не тільки інформаційної сфери, а й політичної, соціальної, економічної та духовної.

Комунікація визначається як активна взаємодія між людьми (міжособистісне спілкування) або групами людей (між групове спілкування), за допомогою якої забезпечується конструктивний обмін інформацією і підтримка стосунків [1].

Швидке зростання інформаційних технологій наприкінці ХХ ст. зумовило формування умов створення технологій, в яких комунікація та передача інформації почали відігравати першочергову роль.

Процес комунікації відбувається за наявності як мінімум трьох учасників: передавач та приймач (суб'єкти) і саме повідомлення (об'єкт). Об'єкт комунікації є посередником між суб'єктами. Він може бути матеріальним, наприклад, мова, SMS-повідомлення, поштовий лист, або нематеріальним – несвідомим. Інформація може передаватись літерами, цифрами, звуками, мімікою, жестами чи символами [2].

Психологи та соціологи виділяють декілька видів комунікації: внутрішньоособові, міжособові, в малих групах, суспільні, внутрішньоорганізаційні, зовнішні. Найбільший вплив мають масові комунікації – передача інформації ЗМІ: пресою, радіо, телебаченням та інших технічних засобів.

Роль комунікації у розвитку суспільства діалектична: з одного боку, вона є стратегічно-інструментальним засобом розвитку суспільства, а з другого – саме суспільство як певна соціальна реальність є одним із способів налагодження та розвитку певних комунікативних зв'язків. У такому контексті, вона є одним із найбільш ефективних способів створення відповідних комунікативних систем, які впливають на характер виробничої діяльності, форму міжкультурних відносин, тенденції історичного розвитку та специфіку соціальної структури суспільства.

У сучасному суспільстві комунікація та спілкування виконують різні функції (передача інформації, взаємообмін емоціями, трансляція досвіду, навчання, соціалізація) та виступають соціально-регулюючими й соціально-конструюючими факторами. Сучасні форми соціальної комунікації формують особливе субкультурне середовище, є способами реалізації соціальних та щоденних (особистих) дискурсів. Вони виражають соціальну диференціацію, соціальну стратифікацію, соціальну ієрархізацію і категоризацію відносин та взаємодій [3].

У даний час приналежність України до європейської цивілізації не підлягає сумніву, а своїми традиційними національними принципами вона поповнює світовий контекст, збагачує світові цінності. Українська комунікація підтвердила під час Революції Гідності зміст слів «в єдності сила народу», а у час війни, із незанимає досі масштабами, породила національний ціннісний феномен волонтерства. Проте істотною перешкодою прогресу, що підриває утвердження цінностей, є саме комунікативне мислення – протистояння між членами суспільства, а не із зовнішнім ворогом; зневіра у власні сили; надзвичайна зарозумілість

Через трагічні події під час війни людські цінності набули свого особливого розвитку: суспільство об'єдналося духовно, морально і матеріально. Комунікація під час війни відбувається постійно. Це сприяє швидкій та адекватній взаємодопомозі. Фактично комунікативний тиск засобів масової інформації та його масова підтримка населенням стали єдиним дієвим інструментом у відстоюванні демократичних цінностей сьогодні [4].

Відповідно до концепції взаємозв'язку цінностей і комунікації, остання впливає на формування, розвиток, поширення й становлення цінностей. У нерозривній єдності цінності впливають на якісний рівень комунікації, а це становить основу динамічного способу життя. Коли ж появляються антицінності, це приводить до комунікативного протесту, руйнування європейських та загальносвітових цінностей.

Отже, загальна криза вартостей залежить від їх врівноважування в національному масштабі. Попередити це можливо через об'єднання зусиль на ґрунті національних демократичних засад та бажання міжнародної спільноти у захисті сталих світових цінностей [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бебик В. Політологія для політика і громадянина: [Монографія]. К.: МАУП, 2013. 424 с.
2. Костирев А. Ціннісна комунікація як умова консолідації української нації. *Політичний менеджмент*. К., 2017 С. 105–116.
3. Онкович Г. Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку. *Нові технології навчання*. К., 2010. С. 89–92.
4. Григоруk Н. Цінності та комунікація в українському суспільстві. К., 2022. 188 с.

*Юлія КУЗЬМЕНКО, Роман ДУМАНСЬКИЙ,
Валерія ЮКАЛО
(Херсон, Україна)*

ЗАКОНОДАВСТВО УКРАЇНИ У СФЕРІ ОХОРОНИ ДОВКІЛЛЯ ТА ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ

Проблеми щодо охорони навколишнього середовища є актуальними не лише для України, а й у світовому контексті. Кожна держава повинна спрямовувати свою політику у розрізі екозбереження, оскільки проблеми екології – це планетарний рівень. Одним із векторів реалізації політики країни у цьому напрямі є створення відповідного нормативно-правового поля. Тому ми зупинилися у своєму дослідженні на висвітленні законодавства України щодо правового регулювання на державному рівні у сфер охорони довкілля та природокористування. Ми погоджуємося із думкою науковців, що «кожна країна протидіє екологічним правопорушенням, один із таких продуктивних шляхів встановлення адміністративної та кримінальної відповідальності щодо незаконних дій в сфері екології, Україна не є виключенням» [1, 34]. Варто відмітити, що, вирішення екологічних проблем полягає не лише в правовій площині, необхідно паралельно «вирішувати проблеми й у сфері поглиблення суспільної думки соціуму щодо запобіганню та несприйняттю таких правопорушень особою та їх осуду кожним громадянином» [2, 168].

Відповідно до Конституції України кожен має право на безпечне для життя і здоров'я довкілля та кожному гарантується право вільного доступу

до інформації про стан довкілля, про якість харчових продуктів і предметів побуту, а також право на її поширення. Така інформація ніким не може бути засекречена – стаття 50 Конституції України і кожен зобов'язаний не заподіювати шкоди природі та відшкодовувати завдані ним збитки стаття 66 Конституції України.

На підставі здійсненого нами аналізу нормативно-правових документів, наводимо основні правові джерела у сфері охорони та природокористування національного законодавства:

- *тваринного світу*: Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища», Закон України «Про тваринний світ», Закон України «Про захист тварин від жорстокого поводження», Закон України «Про мисливське господарство та полювання», Закон України «Про мисливське господарство та полювання», Червона книга України, Конвенція про охорону дикої флори та фауни і природних середовищ існування в Європі, Конвенція про збереження мігруючих видів диких тварин;

- *рослинного світу*: Закон України «Про рослинний світ», Закон України «Про захист рослин», Закон України «Про карантин рослин», Закон України «Про пестициди та агрохімікати», Закон України «Про природо-заповідний фонд України», Зелена книга України;

- *водних ресурсів*: Водний кодекс України, Закон України «Про питну воду та питне водопостачання», Закон України «Про затвердження Загальнодержавної цільової програми розвитку водного господарства та екологічного оздоровлення басейну річки Дніпро на період до 2021 року», Постанова Кабінету Міністрів України «Про Порядок розроблення і затвердження нормативів гранично допустимого скидання забруднюючих речовин та перелік забруднюючих речовин, скидання яких нормується», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку ведення державного водного кадастру», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку користування землями водного фонду»;

- *земель*: Закон України «Про державний контроль за використанням та охороною земель», Земельний кодекс України, Закон України «Про охорону земель», Закон України «Про плату за землю», Закон України «Про оренду землі»;

- *атмосферного повітря*: Закон України «Про охорону атмосферного повітря», Закон України «Про оцінку впливу на довкілля», Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання здійснення державного моніторингу в галузі охорони атмосферного повітря»;

- *лісів*: Лісовий кодекс України, Земельний кодекс України, Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку поділу лісів на категорії та виділення особливо захисних лісових ділянок», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Правил поліпшення якісного складу лісів», Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження такс для обчислення шкоди, заподіяної лісу, Постанова Кабінету Міністрів України «Про врегулювання питань щодо спеціального використання лісо-

вих ресурсів», Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження правил відтворення лісів», Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження Положення про державну лісову охорону";

- *надр*: Кодекс України про надра, Гірничий закон України, Закон України "Про охорону навколишнього природного середовища", Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Державну службу геології та надр України»;

- *рекреаційних, курортних, лікувально-оздоровчих зон*: Закон України «Про курорти», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку розроблення та затвердження спеціальних методик щодо економічного обґрунтування проєктів розвитку курортів та економічної оцінки їх природних лікувальних ресурсів», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку створення і ведення Державного кадастру природних територій курортів», Земельний кодекс України;

- *природних ресурсів континентального шельфу та виключної (морської) екологічної зони України*: Закон України «Про виключну (морську) економічну зону України», Конвенція про континентальний шельф, Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Правил охорони внутрішніх морських вод і територіального моря від забруднення та засмічення»;

- *національної екологічної мережі України*: Закон України «Про екологічну мережу України», Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року», Закон України «Про Загальнодержавну програму формування національної екологічної мережі України», Національний план дій з охорони навколишнього природного середовища на період до 2025 року.

Значну роль у напрямку охорони довкілля відіграє правове регулювання поводження з відходами: Закон України «Про відходи», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про контроль за трансграничними перевезеннями безпечних відходів та їх утилізацією/видаленням і Жовтого та Зеленого переліків відходів», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку ведення реєстру місць видалення відходів», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку ведення реєстру об'єктів утворення, оброблення та утилізації відходів».

Наведемо приклади нормативно-правових документів, що регулюють правове поле в надзвичайних екологічних ситуаціях: Закон України «Про надзвичайну екологічну ситуацію», Закон України «Про використання ядерної енергії та радіаційної безпеки», Закон України «Про стратегічну екологічну оцінку», Закон України «Про оцінку впливу на довкілля», Закон України «Про екологічну мережу», Закон України «Про охорону екологічного середовища».

Отже, проведений пошук нормативно-правових джерел законодавства України, дає нам підстави стверджувати, що на сьогодні сформовано правове поле щодо реалізації конструктивної політики у сфері охорони довкілля та природокористування. Слід пам'ятати кожному громадянину, що збере-

ження природи – це обов’язок, ми мусимо зменшити свій негативний вплив на неї, а одним із основних інструментів реалізації державної політики – це закони країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьменко Ю.В., Думанський Р.В. Адміністративна та кримінальна відповідальність в сфері екології в Україні. *The XX International Science Conference «Priorities in the development of science and education»*, April 13 – 16, 2021, Budapest, Hungary. P. 34–36.

2. Kuzmenko Iu., Verbytska O. Legal field of the state policy of Ukraine regarding the protection of animals from the Red Book. *The VII International Science Conference «Modern trends in development science and practice»*, November 02 – 05, 2021, Varna, Bulgaria. P. 166–168.

Максим ПИЛИПИШИН
(Тернопіль, Україна)

ВПЛИВ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗДОРОВ’Я ЛЮДИНИ

Здоров’я людини в значній мірі залежить від екологічного стану оточуючого середовища. Тому питання аналізу факторів забруднення оточуючого середовища, нормування їх впливу на організм людини мають важливе значення для збереження здоров’я [1; 2].

Підсилення процесів забруднення оточуючого середовища безпосередньо пов’язано зі зростаючою індустріалізацією і урбанізацією суспільства.

Серед глобальних факторів забруднення оточуючого середовища, які здійснюють патогенний вплив на організм людини потрібно особливо виділити забруднення атмосфери, водних та ґрунтових ресурсів. Забруднення атмосфери перетворилось в гостру проблему у зв’язку з розвитком промислового виробництва. Зони забруднення повітря навколо великих промислових міст постійно поширюються. Щорічно в атмосферу викидається більше 220 млн. тонн шкідливих речовин (сірчистий газ, арсеновокислий ангідрид, плумбум, флуор – та хлоровмісні сполуки, поліциклічні сполуки тощо). За останні 100 років знищено 240 млрд тон кисню, а викинуто 360 млрд тон карбонатної кислоти.

Збільшення об’ємів води для потреб промисловості та сільського господарства призвело до того, що в багатьох країнах відчувається нестача прісної води. Тяжкі наслідки може мати забруднення гідросфери паливними, мінеральними, радіоактивними відходами, комунальними стічними водами. Інтенсивні розробки корисних копалин призвели до екологічних проблем, пов’язаних з порушенням рівноваги в літосфері. Забрудненню верхнього шару ґрунту сприяє надлишкове потрапляння в ґрунт промислових викидів токсичних речовин. Також у ґрунті накопичуються пестициди та гербіциди, які негативно впливають на біологічні системи.

Серед різноманітних видів антропоєкологічних впливів одним з найбільш розповсюджених є хімічний. Він обумовлений масовим забрудненням оточуючого середовища хімічними сполуками, продуктами господарської діяльності людини.

Широким спектром патогенної дії володіють забруднення середовища важкими металами. Перш за все це виявляється у блокуванні сульфургідрильних груп більше 100 ферментів, причому найбільш суттєво вражаються ферментні системи, які беруть участь в енергетичному обміні. Крім того блокада сульфургідрильних груп призводить до деформації ліпопротеїдного каркасу мембран клітин і як наслідок до порушення гормональної регуляції, у зв'язку з тим що стає неможливою рецепція мембранотропних гормонів. Також дія важких металів виявляється у їх дестабілізуючій дії на тканинні ліпопротеїдні комплекси, що викликає порушення ліпідного обміну.

Особливо шкідливим для здоров'я людини забруднювачем є свинець. Неорганічні сполуки свинцю потрапляють в організм людини через дихальні шляхи і травний тракт, а органічні – через шкіру та слизові оболонки а також з їжею і водою. Поглинутий свинець потрапляє у кров і відкладається головним чином в кістках (до 90%) і м'яких тканинах (печінка, нирки).

Для деяких промислових зон характерними є захворювання населення пов'язані з впливом антропогенно зміненого середовища існування. Збільшується кількість хворих із захворюваннями органів дихання в районах інтенсивного забруднення повітря, а для регіонів азбестового виробництва характерним є розвиток непрофесійних злоякісних мезотеліом. У районах біотехнологічного виробництва кормового продукту паприну зростає число алергічних захворювань. В умовах виробництва білково-вітамінного концентрату періодично виникають масові спалахи бронхіальної астми.

Безперечно, чисельність вірогідних екологічно зумовлених синдромів велика та важка для визначення з урахуванням швидко змінних умов середовища, але разом з цим прослідковуються достатньо постійні загальні риси антропогенних екологічних захворювань [3].

Ще однією постійною рисою антропогенних екологічних захворювань є їх масовість. Вона виявляється в підвищенні загальної неспецифічної захворюваності з перевагою одного або декількох синдромів. Хворіють не всі особини у популяції, а лише найбільш чутливі до дії фактору середовища, що можливо обумовлено генетично. Ця риса відрізняє ці хвороби від масових отруень або радіаційних уражень, які теж можуть мати у популяції довготривалі наслідки.

Питання зміцнення здоров'я населення та попередження захворюваності, охорона дитинства, збереження народжуваності, подовження активних трудових років повинно знаходитись постійно у центрі уваги держави, яка гарантує право на здоров'я.

Боротьба з «хворобами цивілізації» в умовах сучасного світу повинна будуватись з урахуванням того, що антропогенний вплив буде підсилюватись, незалежно від ряду мір по збереженню природи. Важливим напрямком су-

часної медицини є медична екологія людини, яка своїми специфічними засобами сприяє створенню безпечних умов праці та побуту [4].

Необхідно, щоб «здоровим» було оточуюче довкілля, щоб у ньому були відсутні небезпечні фактори – речовинні та неречовинні (параметричні), щоб не були перевищені значення їх ГДК, ГДР. Для цього необхідно кожному підприємству будь-якої форми власності (державної, комунальної, приватної) мати сучасні, ефективно діючі очисні споруди. Це складні установки, через які повинні проходити газові викиди та стічні води промислових виробництв.

Сприятиме цьому диференціальна система управління якістю навколишнього середовища, заснована на ДСТУ та ГДК для різних природних та антропогенних факторів. Поряд з цим для більш ефективного управління якістю навколишнього середовища необхідний інтегрований підхід, тому, що в реальних умовах людина у більшості випадків відчуває вплив фізичних, хімічних, біологічних та соціальних факторів. Наприклад оцінку небезпеки для здоров'я забрудненого навколишнього середовища слід проводити не тільки за ГДК шкідливих речовин в атмосфері, воді, ґрунті та їжі, але й за рівнем їх накопичення в організмі.

В умовах забруднення навколишнього середовища потрібно відшукувати шляхи екологічної реабілітації, засоби оздоровлення. Одним з головних заходів є забезпечення людей питною водою найвищої якості. Необхідно проводити детоксикацію організму шляхом вживання природних ентеросорбентів, які ефективно виводять токсини із організму. До природних ентеросорбентів належать: сухі пшеничні висівки; пектино-вітамінні драже, шроти з насіння. Лігнін – природний, і теж дуже ефективний ентеросорбент, що отримується з деревини хвойних порід.

Ефективно також фіто профілактика. У першу чергу рекомендується приймати трав'яні, вітамінні фіто чаї, фіто сиропи.

У глобальному розумінні проблеми збереження здоров'я населення в умовах забрудненого середовища необхідно здійснювати глибокий аналіз причинно-наслідкових зв'язків. Якщо їх враховувати можуть бути відчутними оздоровчі ефекти. Так, створення безвідходних підприємств, згортання екологічно шкідливих технологічних процесів виробництва, будівництво очисних споруд на підприємствах сприяють зниженню захворюваності населення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Ю.Д., Солошенко Е.М., Бугай О.В. Екологія і охорона навколишнього середовища: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 4-те вид., випр. і доп. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 316 с.

2. Бойчук Ю.Д., Солошенко Е.М., Ніколенко Є.Я., Савченко В.М. Основи екології людини: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. за заг. ред. проф. Е.М. Солошенко. Харків, 2007. 546 с.

3. Зербіно Д.Д. Екологічна патологія та екологічна нозологія – один з пріоритетних напрямків у медицині. *Журн. АМН України*. 1995. Т. 1. № 2. С. 323–328.

4. Циганенко А.Я., Бойчук Ю.Д., Солошенко Е.М. та ін. Медичні проблеми екології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. за заг. ред. проф. А.Я. Циганенка. Белгород-Харків: ХДМУ, 2004. 239 с.

Леся САЦЬКА
(Лубни, Україна)

МЕХАНІЗМ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ГРОМАДСЬКОГО БЮДЖЕТУ

Сучасне суспільство має високу соціальну активність, постійно зростає кількість свідомих громадян, які мають бажання долучатись до вирішення проблем у громаді.

Найбільш вдалим світовим досвідом щодо технології залучення громадян до процесу підготовки та прийняття рішень є застосування механізму партиципаторного бюджетування (бюджету участі чи громадського бюджету).

Громадський бюджет – механізм, який передбачає найвищий рівень участі громадян – це інструмент, який дає змогу громадянам фактично брати участь в ухваленні рішень щодо призначення частини коштів із місцевого бюджету [3].

Саме громадський бюджет є формою прямої демократії та визначається як відкритий процес дискусії та прийняття рішень, в якому кожен мешканець громади має можливість подати власну пропозицію та шляхом голосування вирішити, в який спосіб витратити частину місцевого бюджету. Це інструмент для навчання, залучення й розширення можливостей громадян та посилення потреби у належному управлінні. Підвищені прозорість та підзвітність, характерні для бюджету участі, можуть сприяти збільшенню ефективності публічного управління та обмеженню клієнтелізму, протекціонізму та корупції [1, 172].

Відповідно до рішення органів місцевого самоврядування основним документом запровадження громадського бюджету (бюджету участі) повинна стати програма. Даною програмою може бути Міська цільова програма про громадський бюджет (або бюджет участі) міста, яка затверджується рішенням міської ради. Одночасно затверджується Положення про громадський бюджет (або бюджет участі). У Положенні про громадський бюджет (бюджет участі, бюджет громадських ініціатив) зазначаються основні вимоги до бюджету участі, загальний обсяг фінансування, визначені детальні процедури ініціювання, розгляду, голосування та виконання громадського бюджету.

Механізм реалізації проєктів коштом громадського бюджету передбачає проведення відкритого конкурсу та складається з наступних етапів:

- оголошення про початок конкурсу;
- подання проєктів;
- перевірка відповідності проєктів вимогам затвердженого Положення;

- створення експертної групи;
- оцінка та попередній відбір проєктів експертною групою;
- голосування за проєкти членами громади;
- визначення переможців конкурсу;
- реалізація проєктів, що перемогли у конкурсі;
- звітування про реалізовані проєкти.

Громадський бюджет або бюджет участі – це не конкурс проєктів, а процес, який полягає в спільному ухваленні рішень мешканцями щодо поліпшення якості життя в громаді. Основою бюджету участі є не змагання авторів проєктів, а їхні спільні дії для поліпшення простору, у якому вони живуть, у довгостроковій перспективі.

Кількість коштів, що складають бюджет участі міста чи села, повинна визначатися під час громадського обговорення бюджету на наступний рік і, як правило, складає до 1% місцевого бюджету.

Всі проєкти діляться на категорії. В основному, це: екологія; освіта; соціальний захист; ЖКГ (комунальне господарство, енергоефективність); фізична культура і спорт, молодіжна сфера; охорона здоров'я; культура і мистецтво, туризм; транспорт; зв'язок, телекомунікації та інформатика; громадянське суспільство, засоби масової інформації.

Запропонувати ідею громадського проєкту може кожен мешканець громади. Також проєкти можуть пропонувати депутати міськради, громадські організації та підприємства.

Одним з етапів реалізації ідеї громадського проєкту є голосування. Гроші отримають проєкти, які наберуть найбільшу кількість голосів. Процес голосування відбувається онлайн через електронний майданчик, на сайті громади або через бюлетені, які можна отримати у приміщеннях, визначених місцевою владою. Як правило, віддати голос можна лише за один проєкт в окремій категорії.

Після оголошення переможців громадських проєктів, відповідні підрозділи місцевої влади беруться за їх планування та реалізацію.

Протягом останніх років впровадження партиципаторного бюджету (громадського бюджету, бюджету участі) в Україні набирає стрімкого поширення.

У 2021 році, за даними облдержадміністрацій, у 197 тергромадах, де впроваджується бюджет участі, передбачено реалізацію близько 2 500 проєктів на суму 592,5 млн грн. Кожен шостий проєкт був спрямований на забезпечення соціальних потреб мешканців, облаштування безбар'єрного доступу до об'єктів соціальної інфраструктури, зон відпочинку тощо (за повідомленням Міністерства соціальної політики України) [5].

Отже, якщо місцеві мешканці відстоюють демократичний формат бюджету участі, а місцева влада відкрита до конструктивного діалогу та експериментів, ухвалює демократичні положення про бюджет участі, напрацьовані разом із громадськістю, то вибудовується ефективна співпраця між громадянами та владою. Мешканці подають якісні проєкти, масово

голосують та моніторять втілення, а влада ретельно перевіряє якість проєктів, прозоро висвітлює весь процес, та відповідально реалізує проєкти. Тоді підвищується якість життя у громаді, громадськість стає активнішою, а самоврядування – ефективнішим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єгоричева С.Б. Бюджет участі як інструмент демократизації бюджетного процесу. Публічне управління в умовах інституційних змін: колективна монографія. Київ, 2018. 187 с.
2. Офіційна інтернет-сторінка Децентралізація. веб-сайт. URL: <https://decentralization.gov.ua/news/14598>
3. Плоский К., Донос Л. Упровадження та вдосконалення Громадського бюджету: практичні рекомендації / посібник. Київ. 2019. 12 с.

*Ніна ТАРАСЮК, Лідія ГАРАСИМЯК
(Луцьк, Україна)*

РІЗНОВИДИ ВПЛИВУ ГОСПОДАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СУЧАСНІ ЛАНДШАФТИ ВОЛИНСЬКОГО ПОЛІССЯ

Волинське Полісся – природна область, що простягається на півночі Волинської та Рівненської області та виділяється строкатістю рівнинних ландшафтів. Характерна риса – значна лісистість (45 %), заболоченість (до 10 %) та моренно-зандрові рівнинні комплекси [2].

Однак, зміни клімату на сучасному етапі розвитку географічної оболонки та активне природокористування в регіоні призвели до суттєвих змін ландшафтів Волинського Полісся. Передусім, серед чинників трансформації ландшафтної структури, виділяємо використання лісових та земельних ресурсів, широкомасштабне осушення боліт впродовж другої половини ХХ століття [4]. Важливим чинником зміни природного середовища є поширення поселенських ландшафтів та транспортної мережі, особливої актуальності ці види антропогенного впливу набувають нині, на початку ХХІ століття, в час зростаючих комунікацій, мобільності та міграційних процесів.

Традиційні види природокористування орієнтовані на збалансований розвиток території, із збереженням природного різноманіття з мінімальним навантаженням на природні компоненти [3]. Проте, вимоги часу змінюються, тому нині головне завдання в розвитку господарської діяльності – зберегти стан екологічної рівноваги природного середовища за умов максимального використання природних ресурсів для потреб практики господарської діяльності. До традиційних видів природокористування в регіоні Волинського Полісся можна віднести – використання лісових ресурсів (деревини ділової та для потреб забезпечення населення паливом); недеревних ресурсів лісу (грибів, ягід, лікарських рослин, полювання на диких звірів, в тому числі і хутрових); використання водних ресурсів (прісної та мінеральної джерельної води для водоспоживання; використання ресурсів енергії води (водяні

млини); вилов риби та інших мешканців водойм, наприклад, раків; використання мінеральних ресурсів (піску, крейди, глини, каменю, торфу) для будівництва, виробництва кераміки, випалювання вапна, для виробництва тепла; використання земельних ресурсів – обробіток ґрунтів для розвитку землеробства, садівництва, тваринництва. В структурі природокористування нині виділяються і сучасні види, які представлені традиційними, які є трансформованими згідно вимог часу, та орієнтованими на промислове та поселенське і транспортне будівництво, використання різновидів розвіданих мінеральних багатств краю, рекреаційне природокористування, яке особливо активізується серед озерних ландшафтів Волинського Полісся [5].

Територія дослідження характеризується видобутком торфу, запаси якого є найбільшими серед усіх областей України. Після його добування природні ландшафти змінюються на промислові, а саме на торфово-болотні пустища. Зміна ландшафтів спровокована і надмірним, нераціональним (неорганізованим) видобуток бурштину. Лісокористування, особливо вирубка лісів, призводить до зміни видового різноманіття, стану лісових ландшафтів. Рекреаційне природокористування набуває все більшої популярності через привабливість озерних та річкових поліських ландшафтів.

Збільшується площа белігеративних ландшафтів (вирви, окопи, рови, вали та інші оборонні укріплення). Створення фортифікаційних споруд, підрив боєприпасів, захисних споруд пливає на зовнішній вигляд поверхні, систему інженерних загороджень. Наприклад, у прикордонних районах Волинської області облаштували систему інженерних загороджень – зокрема, мінно-вибухових. Окрім зміни структури ландшафтів, руйнуються вони самі. Військові дії впливають на довкілля області безпосередньо та опосередковано.

Опосередкований вплив на природу визначається тоді, коли збільшуються обсяги природокористування, внаслідок певних обставин, наприклад, вирубка лісу, підрив дамб, збільшення добування торфу, знищення рослин тощо. Також збільшується проща сакральних ландшафтів. Особливого масштабу набуло лісокористування, а саме вирубка дерев. Нині активізувалася лісозаготівля на потреби ЗСУ. Так, Волинське обласне управління лісового та мисливського господарства станом на 4 липня стверджує, що для потреб ЗСУ, тероборони, прикордонних загонів державні лісгоспи офіційно передали 3000 кубічних метрів дров і 2000 кубічних метрів круглих лісоматеріалів [6], і це показник зростає. Лісозаготівля активізується перед загрозою проблемами енергозабезпечення взимку. Тому дана проблема штовхає до пошуку нових, більш ефективних шляхів забезпечення енергією. На даний час дуже актуальним є користування невичерпними або відновлюваними джерелами енергії: СЕС, ВЕС, ГЕС, біоенергетика. Найбільше зростання відновлювальних джерел енергії має дати нетрадиційне паливо (рослинна олія, солома, біомаса і т.п.). Біоенергетика починає інтенсивно розвиватися в умовах необхідності досягнення певного рівня енергетичної безпеки.

Доцільно порівняти енергетичну цінність 1 кг продукції рослинництва та 1 кг палива, ккал. (кДж) [1].

Таблиця 1

Енергетична цінність 1 кг продукції рослинництва та 1 кг палива, ккал.
(кДж)

Вид палива	Кількість енергії, ккал. (кДж)
Вугілля	7000 (29310)
Нафта	9940 (41867)
Природний газ (1 куб. м)	8470 (35586)
Зернові та зернобобові (в середньому)	4830 (20223)
Солома зернових культур	3350 (14026)
Соняшник і насіння олійних культур (в середньому)	5590 (23405)

Оскільки в регіоні належним чином організоване виробництво аграрної продукції, та є енергетична проблема, доцільним було б використання біопродукції задля вироблення енергії.

Отже, зміна ландшафтного різноманіття Волинського Полісся спровокована комплексом чинників як традиційного так і сучасного природокористування. Вивчення проблем природокористування на кожному історичному етапі вимагає детальних комплексно-географічних досліджень на регіональному рівні з врахуванням конкретної геополітичної ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Валовий збір українських зернових у 2021 році зріс більш ніж на 30% – Держстат. АПК інформ: URL: <https://www.apk-inform.com/uk/news/1525273> (дата звернення 28.09.2022).

2. Маринич О.М. Волинське Полісся. *Енциклопедія Сучасної України: електронна версія* [онлайн] / гол. редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=27578 (дата перегляду: 29.09.2022)

3. Тарасюк Н.А., Реміз С.А. Аналіз та оцінка еколого-господарського стану земельних угідь Рівненської області. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, серія «Геологія. Географія. Екологія», [S.1.]*. Dec. 2016. N. 44. Pp. 153–160, ISSN 2411-3913. URL: <https://periodicals.karazin.ua/geoeco/article/view/7506>

4. Tarasiuk N.A., Sydoruk M. Forestry landscapes of Volyn Region in climate change conditions. *International Scientific Journal «Scientific Review»* (Міжнародний науковий журнал «Науковий огляд»). 2018. Vol. 52. No 9. Pp. 48–58. URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/1682>
OAI identifier: [oai:ojs.naukajournal.org/article/1682](https://oai.ojs.naukajournal.org/article/1682) URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/download/1682/1751>

5. Тарасюк Н.А., Ничая О.О. Сільські селитебні ландшафти Волинської області: сучасний стан та шляхи збалансованого розвитку». Луцьк, видавництво «Герен» 2021. 194 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/19868>

6. Чи за лишиться волинський ліс після війни? Сила правди. URL: <https://sylpravdy.com/chy-zalyshytysya-volynskij-lis-pislya-vijny/> (дата звернення 29.09.2022).

*Василь ТИЩЕНКО Ігор ВАСИЛЬЄВ,
Андрій ПРУСЬКИЙ, Тарас СКОРОБАГАТЬКО
(Київ, Україна)*

ВПЛИВ НЕБЕЗПЕЧНИХ ЧИННИКІВ ПОЖЕЖІ НА ЕКОЛОГІЮ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Інститутом державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту проведено аналіз інформації про пожежі за 2021 рік, що надійшла від територіальних органів ДСНС України. Так, впродовж 2021 року в Україні зареєстровано 79 457 пожеж. Порівняно з аналогічним періодом 2020 року кількість пожеж зменшилася на 21,5 %, що відбулося головним чином за рахунок зменшення кількості пожеж на відкритих територіях (мінус 32,2 %), питома вага яких становить 52,5 % від їх загальної кількості. Щодня в Україні, в середньому, виникало 217 пожеж, матеріальні втрати від яких склали 36 млн. 612 тис. грн. Матеріальні втрати від пожеж склали 6 млрд. 969 млн. 453 тис. грн. (із них прями збитки становлять 1 млрд. 464 млн. 714 тис. грн., побічні – 5 млрд. 504 млн. 739 тис. грн. [1].

Статистичні дані про пожежі в Україні вказують на те, що на сьогодні їх кількість в державі дуже велика. В свою чергу пожежі призводять до загибелі та травмування на них людей, до знищення матеріальних цінностей, сприяють безповоротному або частковому знищенню природних ресурсів, тощо.

Пожежа супроводжується термічним розкладом, випаровуванням горючих речовин, їх взаємодією з киснем повітря, підвищенням температури оточуючого середовища. Перебіг пожежі характеризується такими параметрами, як масова швидкість вигорання, площа пожежі, щільність теплового потоку, тривалість, швидкість газообміну і утворенням диму, температури тощо. Ці параметри визначають обстановку на пожежі і значення шкідливих чинників пожежі, в тому числі тих характеристик пожежі, які призводять до травмування і загибелі людей.

Вивчаючи екологічні наслідки пожеж і їх вплив на навколишнє середовище слід зазначити, що вони досить часто є інцидентами з невідновленими втратами і мають значні екологічні наслідки. Зокрема, це стосується пожеж екосистем, пожеж в місцях добування корисних копалин (нафти, газу, вугілля), пожеж на хімічних та інших промислових підприємствах, тощо.

Найчастіше із тяжкими соціальними, екологічними та економічними наслідками відбуваються пожежі на пожежонебезпечних та пожежовибухонебезпечних промислових об'єктах, до яких відносяться: підприємства хімічної, нафтопереробної та целюлозно-паперової промисловості; підприємства, що використовують газо- та нафтопродукти як сировину для енергоносіїв; газо- та нафтопроводи; усі види транспорту, що перевозить вибухо- та пожежонебезпечні речовини; підприємства, що використовують або виготовляють лакофарбовальні матеріали; паливозаправні станції тощо.

Екологічні наслідки пожеж і їх вплив на навколишнє середовище умовно можна поділити на такі два напрями:

- перший стосується безпосередньо впливу пожежі, процесів горіння і вибуху в зв'язку з природними явищами: теплопересуванням, водообертанням і циркуляцією атмосфери, а також процесами і явищами, викликаними пожежами (випромінювання тепла, тепло-, газо- і вологообмін);

- другий охоплює сферу діяльності пожежних підрозділів, зокрема щодо використання ними різних видів вогнегасних речовин та хімічних сорбентів.

Точна кількісна оцінка впливу пожеж на стан навколишнього середовища включає значну кількість важкоконтрольованих чинників, і є відповідно надзвичайно складною задачею, що лежить на стику таких наук, як фізика, хімія, математика, кліматологія та ін.

З іншого боку, навіть попередній аналіз параметрів пожеж вказує на їх близькість до відповідних типів забруднення чи екологічних чинників. Це свідчить про те, що пожежу як явище треба розглядати як один з небезпечних узагальнених («універсальних»), якщо можна так висловитися, видів забруднення, і їх облік, опис та прогнозування впливу на навколишнє середовище є важливою екологічною, науково-технічною та соціальною проблемою. Особливого значення вона набуває в зв'язку з масштабністю та чисельністю різних видів пожеж. Варто згадати, що річна кількість пожеж, які відбуваються на планеті, згідно із даними [2], сягає 4 мільйонів.

Також слід наголосити, що розглядаючи вплив продуктів горіння на людину, то найбільшу загрозу для її життя, особливо при пожежах в будівлях, становлять токсичні продукти, що виділяються переважно за рахунок горіння облицювальних матеріалів. Адже в сучасних виробничих, побутових та адміністративних приміщеннях знаходиться значна кількість синтетичних матеріалів, що є основними джерелами токсичних продуктів, що виділяються в умовах пожежі. Токсичну небезпеку продуктів горіння прийнято оцінювати інтегральними показниками токсичності HC_{L50} , визначеними як відношення кількості матеріалу до одиниці об'єму замкнутого простору, в якому газоподібні продукти, які утворюються під час горіння матеріалу, спричиняють загибель 50 % піддослідних тварин [3]. За цим показником матеріали класифікують таким чином: надзвичайно небезпечні (клас T4); високонебезпечні (клас T3), помірнонебезпечні (клас T2); малонебезпечні (клас T1).

Говорячи про шкідливий вплив на навколишнє середовище діяльності підрозділів ДСНС, потрібно насамперед згадати засоби пожежогасіння, що

можуть бути шкідливими для навколишнього середовища. Вони негативно впливають на ґрунт, руйнуючи родючий шар землі, на воду і повітря, змінюють хімічний склад екосистеми, згубно впливають на флору і фауну. Тому, зокрема, необхідно приділяти увагу розробленню і впровадженню нових екологічно безпечних вогнегасних речовин [4].

Висновок: Всі небезпечні чинники пожежі негативно впливають на складові біосфери: атмосферу, гідросферу та літосферу. А якщо врахувати, що на Землі накопичена велика кількість пожежонебезпечних, отруйних речовин, що більш небезпечно, радіоактивних речовин, то такі пожежі можуть бути вкрай небезпечними для планети в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Статистика пожеж. URL: https://idundcz.dsns.gov.ua/files/2021/Ctactuctuka/Analitychna%20dovidka%20pro%20pojeji_08.2021.pdf.
2. World Fire Statistics Estadísticas Mundiales de Bomberos Die Feuerwehrstatistik der Welt. URL: https://ctif.org/sites/default/files/2022-08/CTIF_Report27_ESG.pdf.
3. ДСТУ 8829:2019 Пожежовибухонебезпечність речовин і матеріалів. Номенклатура показників і методи їхнього визначення. Класифікація. Чинний від 2020–01–01. К.: ДП «УкрНДНЦ», 2019. 146 с.
4. А.К. Запольський, А.І. Салюк Основи екології: підручник. К.: Вища школа, 2005. 140 с.

Maryna CHERVONOSHAPKA, Ihor HNYP
(Lviv, Ukraine)

COURSE «BASES OF MOTOR ACTIVITY AND HEALTHY LIFESTYLE» AS A COMPONENT OF THE TRAINING PROGRAM FOR STUDENTS OF THE SPECIALTY «LAW»

Formation of a healthy lifestyle of student youth is an important task of modern society. Motion activity is a compulsory component of healthy lifestyle and main mean of health improvement. Analysis of the results of modern scientific researches shows that everyday students' motion activity does not ensure optimal functioning of main physiological systems of organism and does not create conditions for health improvement [1, 2].

After the approval of the Higher Education Standard of Specialty 081 «Law» for the first (bachelor's) level of higher education (July, 2022) educational programs for training specialists in higher education institutions were updated. According to the approved Standard, the list of competencies of students includes the general competence «The ability to preserve and multiply moral, cultural, scientific values and achievements of society based on understanding the history and patterns of development of the subject area, its place in the general system of knowledge about nature and society and in the development of society, to use

various types and forms of motor activity for active recreation and leading a healthy lifestyle». Course «Bases of motor activity and a healthy lifestyle» as a mandatory component of the training program for students of the specialty «Law» is offered by specialists for effective development of this competence.

The teaching of the course is aimed at forming a system of theoretical knowledge about a healthy lifestyle and its components, the problems of forming a healthy lifestyle in modern society. The important role of rational motor activity for maintaining a high level of health and work capacity, morpho-functional changes in organs and systems under the influence of regular physical exercises are considered.

As a result of studying this course, students should know: the role and place of the educational discipline «Bases of motor activity and a healthy lifestyle» in the preparation of specialists in the specialty «Law»; general basics of the methodology and organization of motor activity in its various forms; regulation of the effect of physical load on the human body during physical exercises; methods of health control and self-monitoring, maintenance of general physical and professional capacity; content, organization and methodology of individual training; the basics of the methodology for developing training programs of various orientations (in particular, for office workers); means of managing own emotional state; requirements of personal and public hygiene; rules of safety in the process of physical activity. In addition, students should be able to conduct individual physical training using self-monitoring methods for the functional state of the body and use physical exercises for the purpose of active recreation and increasing physical fitness.

Increasing the level of development of basic motor skills of students with the using of sports and health-improving motor activity, that is relevant in society, is one of the important tasks of teaching the course «Bases of motor activity and a healthy lifestyle». The application of the «Crossfit» system [3], as well as athletic gymnastics (static and dynamic exercises for the muscles of the arms, trunk and legs in overpowering and yielding modes of work with the weight of objects or the weight of own body, with the resistance of a partner) is effective mean in the process of development of strength abilities of students. The «Tabata» method can be effectively used in the process of developing endurance. The «Tabata» method (high-intensity interval training) is one of the modern trends in fitness. The method allows to increase the aerobic and anaerobic energy supply mechanisms of the body in a short period of time [4]. Using of athletics, game sports and types of aerobics is also appropriate in the process of increasing the level of students' physical abilities.

The formation of knowledge, abilities and skills for the development of complexes of motor activity is an important component in the process of training future specialists of the specialty 081 «Law» in institutions of higher education. The using of complex of motor activity will contribute to reducing the negative impact of hypodynamia, will improve the well-being and work capacity in the conditions of office work with an insufficient level of motor activity.

REFERENCES

1. Blavt O.Z. Informative indicator of physical health and physical fitness of university students. *Pedagogy, psychology, medical-biological problems of physical education and sports*. 2012. № 11. Pp. 14–18.
2. Futornyi S.M. Problem of shortage of motor activity students. *Physical education of students*. 2013. № 3. Pp. 75–79.
3. Hutsul N., Madyar-Fazekash E., Voronchak N., Kubay O., Pesternikov V. The effectiveness of the use of crossfit training programs to improve the physical fitness of students of sports faculties. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. 2022. № (8(153)). Pp. 35–38.
4. Madyar-Fazekash E., Okopnyi A., Voronchak M. Education of general endurance is a goal «Tabata» in physical education classes for students. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. 2022. № 7(152). Pp. 83–87.

*Tetyana CHUBINA, Yanina FEDORENKO,
Alina KRYSH TAL
(Cherkasy, Ukraine)*

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL POLICY IN THE EUROPEAN UNION

The acceleration of the processes of globalization in the world has challenged the problem of European identity and regional security, which is why, starting from the 1990s, the European Union began to play a significant role in the formation of pan-European social policy strategies. One of the main foundations of the Union's policy was the elimination of inequalities in socio-economic indicators, both between EU member states and between individual regions within the country [1, 61].

The European Social Policy Forum was organized in Brussels in the late 1990s to identify the main social problems and develop new approaches to their solution. Its main decisions became guidelines for further implementation. These decisions were interpreted as follows: social solidarity or individual social responsibility; satisfaction of social needs collectively or individually; access to public social funds for all citizens or certain categories [2].

During the entire existence of the European Parliament, the legislative process consisted of the adoption of normative legal acts aimed at the development of general socio-economic standards for the European region, the determination of indicators for each state, the comparison of indicators with specially developed standards and the creation of a program of measures aimed at overcoming inequalities of these indicators.

The movement of the European unification of European states from a purely economic union to a political supranational entity was accompanied by increased attention to issues of socio-humanitarian policy in general and social standards in particular. The formation of common pan-European approaches was also facilitated by the fact that countries that joined or aspire to join the European Union, to become part of the common European political space, try to follow international standards developed both at the regional and global level. The basis of such activity is a complete belief in the need to avoid any social inequalities, to ensure the rights of even those population groups that have traditionally experienced social discrimination, i.e. to observe certain values that have acquired the status of pan-European.

Today we can talk about the division of the members of the European Union into four groups. The first includes the new EU member states, most of which are countries of the post-communist regime with the same rates of economic and social development. The second is the countries that have many years of experience in membership in the EU and most of them have the most stable economy in the EU. The third group consists of countries belonging to different regions: new EU members from central Europe and European islands (Malta, Cyprus). It is difficult for scientists to single out a specific social model for this group. The fourth group consists of the Nordic countries, the Scandinavian group with an institutional distribution model, and Anglo-Saxon Ireland. The fifth includes three southern countries that have significant residual effects from the last economic crisis and are still trying to recover [3, 86].

It is worth noting that the following models of social policy implemented in the EU member states are defined in the documents of the European Union: continental (Bismarckian), Anglo-Saxon (Beveridge model), Scandinavian (northern) and southern European (Mediterranean), continental [4]. Most researchers in the field of social policy agree that the Scandinavian model is the most attractive and is characterized by such general social policy goals as strengthening solidarity and increasing equality, which are achieved by broad and universal policies of high quality. The characteristic features of the Swedish model are: firstly, comprehensive nature: public policy has a wide scope; compared to other countries, the state has more influence here than the market or civil society, secondly, full employment: the policy is aimed at ensuring more full employment of the population or preventing unemployment, especially long-term unemployment, thirdly, equality: the policy aims to increase equality between different gender, age, class, family, ethnic, religious, regional and other groups, fourthly, universality: the right to basic social guarantees (in natural and monetary terms) for a wide range of social circumstances and life situations, etc. the high quality of these guarantees: social services are of high quality and are provided by professionals in this field. In the countries of the Scandinavian group, for which the Scandinavian model of social policy is characteristic, a high level of social protection of the population is noted.

Thus, it can be noted that today, despite all the challenges of modern times (COVID-19, the economic crisis, the rapid increase in energy prices as a result of the Russian-Ukrainian war), all member states of the European Union are developing their economies in the direction of ensuring a high level and standards life, ensuring a high level of social protection, education, and quality of health, overcoming poverty and inequality. Therefore, the future model of Ukraine's social policy after the end of the war should be the construction of a model of a socially oriented economy, which should be based on high standards of people's living standards, which take into account and comply with the social norms of the European Union as much as possible.

REFERENCES

1. Formanyuk V.V. Formation and evolution of social policy of the EU. *Actual problems of politics*. 2015. Vol. 55. P. 59–70.
2. Kolot A. M. Social policy in the conditions of globalization and liberalization of economic relations: gains, losses, trends. *IDS*. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle>.
3. Slyusarenko K. V., Sadovenko M.M. Social policy of the EU: modern challenges and prospects. *Ekonomichnyj analiz: zb. nauk. pracz` / Ternopil'skij nacional'nyj ekonomichnyj universytet*; redkol.: O. V. Yaroshhuk (golov. red.) ta in. Ternopil`: Vydavnycho-poligrafichnyj centr Ternopil'skogo nacionalnogo ekonomichnogo universytetu «Ekonomichna dumka», 2017. Tom 27. № 1. P. 80–90.
4. An official website of the European Union. URL: http://ec.europa.eu/index_en.htm

Руслан ЯВОРІВСЬКИЙ

(Тернопіль, Україна)

Наталія РУБАНОВСЬКА

(Кам'янець-Подільський, Україна)

Вікторія СЕРДЮК

(Тернопіль, Україна)

АНАЛІЗ ЦЕНОПОПУЛЯЦІЙ *ALLIUM FLAVESCENS* BESSER НА ТЕРИТОРІЇ ЗАХІДНОГО ПОДІЛЛЯ

Види роду *Allium* L. – декоративні рослини, що часто мають високу харчову цінність, тому користуються широкою популярністю серед населення. Антропогенне порушення їх місцезростань (розорювання степів, вирубування лісів, неконтрольований випас худоби) та вузька екологічна амплітуда деяких видів призводять до зменшення чисельності особин у популяціях, поступового зменшення площі ареалів, а також до розпаду суцільних популяцій на окремі локалітети [2]. На особливу увагу заслуговують ендемічні, реліктові, рідкісні та зникаючі види роду *Allium*.

Часник жовтуватий або цибуля жовтувата (*Allium flavescens* Besser) – багаторічна рослина родини Цибулевих (*Alliaceae*), поширена у Південно-Східній Європі, Казахстані й на півдні Західного Сибіру. Рідкісний вид, що в Україні перебуває під охороною і занесений до переліків регіонально рідкісних рослин Запорізької, Сумської та Харківської областей.

На території Західного Поділля виявлено 30 місцезростань цибулі жовтуватої [1]. Дослідження *A. flavescens* нами проведено у 6 популяціях, зокрема:

✓ популяція № 1 – Тернопільська область, Тернопільський район, між селами Остап'є та Городниця. Відслонення вапняків, схили крутизною 35°. Проективне покриття трав'яного покриву – 25–45 %, площа популяції – 1,5 га, проективне покриття виду – 1 %. Вид зростає в угрупованні асоціації *Festuco valesiacaе-Caricetum humilis* Klika (1931) 1936. Популяція повночленна, зріла, має правосторонній віковий спектр з переважанням генеративних особин. Щільність популяції – 28 ос/м². Її стабільному розвитку сприяють типові для виду умови зростання та відсутність антропогенного впливу;

✓ популяція № 2 – Хмельницька область, м. Кам'янець-Подільський. Відслонення каньйону річки Смотрич біля мосту «Лань, що біжить». Вапнякова «поличка» північно-східної експозиції, площа ценопопуляції становить 0,3 га, зі щільністю до 30 особини на 1 м². Загальне проективне покриття – 65 %, проективне покриття виду – 3 %. Вид трапляється в асоціації *Festuco valesiacaе-Caricetum humilis* Klika (1931) 1936. Популяція № 2 Смотрицького каньйону має піки на генеративних та віргінільних особинах (55,6 %). Ценопопуляція є стійкою, толерантною і може довго існувати у складі фітоценозу. Доволі низький показник щільності особин у ній є наслідком ектопічних особливостей, адже популяція розташована на вузьких карнизах каньйону на території рекреаційної зони;

✓ популяція № 3 – Хмельницька область, Кам'янець-Подільський район, околиці села Вербка, ботанічний заказник загальнодержавного значення «Товтра Вербецька» («Чотири кавалери»). Мергельний схил південно-західної експозиції, крутизною до 5–10°, проективне покриття трав'яного покриву становить 35–60 %. Вид зростає в угрупованні асоціації *Festuco valesiacaе-Caricetum humilis* Klika (1931) 1936. У віковому спектрі популяції № 3 значно переважають ювенільні (21,7 %) та генеративні (23,8 %) особини, тому вона належить до прогресивних або інвазійних ценопопуляцій. На її стан значною мірою впливає антропогенний фактор, зокрема, часте випалювання та викошування травостою місцевим населенням, внаслідок якого одночасно пошкоджуються як надземні органи, так і цибулина. Щільність популяції складає 30 ос/м²;

✓ популяція № 4 – Хмельницька область, Кам'янець-Подільський район, село Устя, ботанічний заказник місцевого значення «Устяський». Вапняковий схил західної експозиції на лівому березі річки Смотрич. Площа популяції – 0,4 га. Популяція приурочена до наскельної кальцефільної рослинності на малопотужних рендзинах або первинних субстратах. Вид зростає в угрупованні асоціації *Carici humilis-Festucetum valesiacaе* Klika 1951 nom. invers. Abduloeva,

Didukh 1999. Загальне проективне покриття становить 85 %, проективне покриття виду – 5 %. Середня щільність популяції № 4 – 25 ос/м². Близько 57 % вікового складу популяції припадає на генеративні та віргінільні особини. Вона є повночленною, нормальною, з лівостороннім віковим спектром;

✓ популяція № 5 – Тернопільська область, Тернопільський район, околиці села Купчинці. Схил південно-західної експозиції крутизною 35°. Площа популяції – 0,1 га. Популяція приурочена до дерново-карбонатних ґрунтів. Загальне проективне покриття становить 60 %, проективне покриття виду – 2 %. Вид зростає в угрупованні асоціації *Campanulo sibirici-Euphorbietum stepposae* Abduloeva 2002. Популяція № 5 повночленна, має лівосторонній характер. Щільність особин у популяції має середні показники (28 ос/м²). Відбувається заміщення насінного розмноження вегетативним. Причиною такого явища, очевидно, є регулярне сінокосіння та випасання тварин на території популяції;

✓ популяція № 6 – Тернопільська область, Чортківський район, околиці села Олексинці, ботанічна пам'ятка природи місцевого значення «Олексинська ділянка». Вапняковий схил західної орієнтації на степових схилах річки Серет. Площа популяції – 0,2 га. Ділянка крутизною 10°, відслонення вапняків у вигляді плоских «поличок» з тонким шаром дрібнозему та продуктів руйнування породи. Проективне покриття трав'яного покриву становить 50–70 %, проективне покриття виду – 5 %. Вид зростає в угрупованні асоціації *Festuco valesiacae-Caricetum humilis* Klika (1931) 1936 та *Poetum versicoloris* Kukovitsa, Movchan, V. Solomakha et Shelyag 1992. Популяція № 6 нормальна, з лівостороннім віковим спектром. На віргінільні та генеративні особини тут припадає 46,8 %. Середня щільність популяції складає 30 ос/м².

Отже, популяції *Allium flavescens* Besser на території Західного Поділля є здебільшого толерантними, мають середні показники щільності, що свідчить про можливість тривалого існування виду у складі фітоценозів за умов відсутності інтенсивного антропогенного навантаження. Яскравим прикладом антропогенних змін стану популяції виду на території Смотрицького каньйону стало створення тут у 2015 році ґрунтової дороги, що призвело до знищення 2/3 популяції *A. flavescens*. У цілому, насінна продуктивність виду на Західному Поділлі, порівняно із популяціями східної частини загального ареалу, є низькою [3].

Також нами відзначено залежність кількості квіток від умов зростання виду, зокрема, у більш сприятливих умовах суцвіття має меншу кількість квіток і навпаки. Очевидно, це пов'язано із тим, що досліджуваний вид кореневищного типу і розмножується переважно вегетативним способом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рубановська Н., Любінська Л. Дослідження роду *Allium* на території Західного Поділля. *Вісник Черкаського університету. Серія «Біологічні науки»*. 2015. № 19. С. 83–89.

2. Рубановська Н., Солоненко А., Соломаха В. Динаміка популяції *Allium* L. в умовах Західного Поділля. *Біологічний вісник Мелітопольського*

державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. 2016. Т. 6. № 3. С. 407–413.

3. Тухватуллина Л. Интродукция видов рода *Allium* Республики Башкортостан. Биоразнообразие, проблемы его сохранения в Южном регионе Республики Башкортостан и на сопредельных территориях: сб. мат-лов межвуз. науч.-практ. конф. Стерлитамак, 2003. С. 63–66.

Галина ЯРЕМКО
(Львів, Україна)

ДІЯ КРИМІНАЛЬНОГО ЗАКОНУ У ПРОЄКТІ КК УКРАЇНИ

Указом Президента України від 7 серпня 2019 р. № 584/2019 було утворено Комісію з питань правової реформи. Частиною цієї Комісії стала робоча група з питань розвитку кримінального права, на яку покладено, зокрема, підготовку пропозицій щодо змін до законодавства України про кримінальну відповідальність.

Результатом клопіткої роботи стала презентація проекту КК України [1]. Члени робочої групи, розуміючи колосальну відповідальність перед суспільством, процес написання кримінального закону України здійснюють з врахуванням досягнень та пропозицій колег, які формально не є членами Робочої групи. А тому наукова спільнота повинна не пасивно споглядати над кримінальним законотворенням, а активно допомагати працювати над таким проєктом.

Предметом цього огляду є інститут дії кримінального закону. Так, Розділ 1.4. проєкту КК України у змісті називається «Дія Кримінального кодексу в часі та просторі та за колом осіб». Натомість в самому тексті уже вказівки на дію за колом осіб немає. Вочевидь, це суто технічна описка, яка потребує редагування.

Збережено принцип ультраактивності дії кримінального закону. Втім, більш прогресивним аналогічний припис став в тій частині, що вказано, що до особи, яка вчинила передбачене цим Кодексом діяння, застосовуються його положення, чинні на час вчинення діяння (ст. 1.4.1), а не на кримінальну протиправність, караність та інші кримінально-правові наслідки діяння. Новий підхід уже потенційно передбачає, що не усяке діяння, визначене у кримінальному законі, є кримінальним протиправним та караним. У КК є положення, визначають, навпаки, дозволена поведінку, як наслідок, не є караними. Це фактично втілення ідеї про те, що КК не повинен сприйматися громадянами як прейскурант покарань, але, в першу чергу, як закон, який захищає та дає право на правомірне заподіяння шкоди охоронюваним відносинам при наявності обставин, що виключають кримінальну протиправність діяння.

Аналогічно у проєкті КК України збережено принцип зворотної дії кримінального закону в часі (ст. 1.4.5.) Більш універсальним видається припис про те, що зворотню дію кримінальний закон має до особи, кримінально-правові відносини якої з державою ще не припинені. У КК України вказано,

що зворотна дія кримінального закону поширюється також на осіб, які відбувають покарання або відбули покарання, але мають судимість (ч. 1 ст. 5 КК України). Тобто автори проекту вживають більш широке поняття «неприпинення кримінально-правових відносин з державою». Адже, окрім покарання, судимості, у проєкті визначені інші заходи, що визначають зміст кримінально-правових відносин між особою та державою.

Абсолютно новим є припис, визначений у ст. 1.4.3. проєкту КК України, про час вчинення діяння. Так, визначено, що у випадках, передбачених статтями 1.4.1 і 1.4.2 цього Кодексу, часом вчинення діяння визнається момент початку передбаченої цим Кодексом дії чи бездіяльності. Питання часу вчинення кримінального правопорушення чи правомірної поведінки належить до тих, які не знаходили єдиного бачення серед науковців. Видається такий припис проєкту є спробою розмежувати поняття часу вчинення діяння і визнання кримінального правопорушення закінченим. Однак!!! Запропонований припис несе нові загрози. Звичайно, метод наведення прикладів не є репрезентативним. Однак, все ж видається доцільним змодельовати ситуацію, яка зможе вказати на «слабкі» місця такого формулювання. Наприклад, особа, маючи намір заволодіти майном шахрайським способом, подала окремі підроблені документи, не досягнувши віку, з якого може наставати кримінальна відповідальність, а інші документи – після досягнення такого. Однак, без подачі перших вчинити шахрайство не вдалося б. Якщо наосліп слідувати припису, закріпленому у ст. 1.4.3. проєкту КК України, то виходить, що особа на момент початку передбаченої цим Кодексом дії чи бездіяльності (а саме вчинення обману як способу заволодіння майном при шахрайстві), не була суб'єктом кримінального правопорушення, а тому не може підлягати кримінальній відповідальності. Хоча при подальших «кроках» набула ознак суб'єкта.

Складнощі можуть виникати і при вчиненні кримінального правопорушення в співучасті. Незрозуміло, дії кого із співучасників можна вважати моментом початку передбаченої цим Кодексом дії чи бездіяльності (наприклад, підбурювача до кримінального правопорушення). Аналогічно, якщо кримінальне правопорушення мало стадії, то його початком, виходячи із запропонованого припису, слід вважати готування. Адже фактично такі діяння є моментом початку передбаченні КК дії чи бездіяльності.

Можливо, автори проєкту мали на увазі у ст. 1.4.3. проєкту КК України момент початку дії чи бездіяльності, але передбаченої Особливою частиною КК України. Очевидним є неуніверсальний характер запропонованого припису про час вчинення діяння. Хоча нормативне врегулювання такого питання, без сумніву, здатне забезпечити єдність правозастосовного руслу.

Щодо дії кримінального закону в просторі, то в проєкті КК України послідовно відображено застосовувані і в чинному КК України принципи, а саме:

- Територіальний («цей Кодекс застосовується до особи, яка вчинила діяння на території України», (ст. 1.4.4.)).

- Універсальний («цей Кодекс підлягає застосуванню до іноземця або особи без громадянства, що постійно не проживає в Україні, якщо вони вчинили за межами території України злочин, за який можливість притягнення до відповідальності в Україні передбачена міжнародним договором України» (п. 1 ч. 2 ст. 1.4.5.)).

- Реальний («цей Кодекс підлягає застосуванню до іноземця або особи без громадянства, що постійно не проживає в Україні, якщо вони вчинили за межами території України злочин проти основ національної безпеки України, тяжкий чи особливо тяжкий злочин, потерпілою особою від якого є громадянин України, або корупційний злочин у співучасті з громадянином України» (п.п. 2, 3, 4 ч. 2 ст. 1.4.5.)).

Слід звернути увагу, що назва статті 1.4.6. «Місце вчинення діяння» не відповідає змісту. Бо фактично у статті детально розтлумачується випадки, які слід вважати, що діяння вчинене на території України. Логічно б приписи частин 1, 2, 3 ст. 1.4.6. включити та включити як відповідно частини 2, 3, 4 ст. 1.4.4., що визначає територіальний принцип дії кримінального закону України.

Позбавленим змістовного навантаження видається припис у п. 2 ч. 2 ст. 1.4.7. проекту КК України, у якому йдеться, що до особи, яка наділена імунітетом, засоби кримінальної відповідальності застосовуються на загальних підставах, якщо минув строк дії такого імунітету. Незрозумілим є, як можуть минути строки дії імунітету, якщо вжито термінологічний зворот «особа, яка наділена імунітетом». Можливо, автори мали на увазі випадки, що до особи, яка була наділена наділена імунітетом на момент вчинення передбаченого цим Кодексом діяння, засоби кримінальної відповідальності застосовуються на загальних підставах, якщо минув строк дії такого імунітету (на момент притягнення до кримінальної відповідальності). Однак, тоді це суперечить ідею ультраактивності дії кримінального закону.

Звичайно, проведений аналіз положень Розділу 1.4. проекту КК України «Дія Кримінального кодексу в часі та просторі та за колом осіб» є радше біглим оглядом. А тому, припустимо, що окремі висловлені думки є не до кінця виваженими. Адже щоб сутнісно тлумачити кримінально-правові приписи, необхідно враховувати системні зв'язки між приписами, уявити кримінально-правову тканину як єдине ціле, а не частинки такої. Однак, все ж висловлені позиції є спробою внести корисні сумніви, доки це лише текст проекту КК, а не нормативно-правові приписи, які визначатимуть меж дозволеної та забороненої поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Текст проекту нового Кримінального кодексу (станом на 14.07.2022). URL: <https://newcriminalcode.org.ua/criminal-code> (дата звернення: 01.09.2022).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Акаєвич Олена – викладач професійно-теоретичної підготовки ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

Алексейко Віталій – магістр кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Альберт Вікторія – магістрантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені А.І. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Атаманчук Вікторія – доктор філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання Національного центру «Мала академія наук України»

Бабич Аліна – студентка Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Барановська Олена – старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, м. Київ

Бєбич Ірина – студентка факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Бортун Каріна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри інформаційної, бібліотечної, архівної справи та соціально-політичних і гуманітарних дисциплін, Приватного вищого навчального закладу «Європейський університет»

Бровко Наталія – завідувач кафедри конституційного права та теоретико-правових дисциплін Білоцерківського національного аграрного університету, доктор юридичних наук, професор

Будко Анжела – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійського усного і писемного мовлення

Буравльова Тетяна – викладач-методист вищої кваліфікаційної категорії Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтва ім. І. Карабиця

Бурдяк Ростислав – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Васильєв Ігор – професор кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Вербицька Вікторія – магістрантка кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Вертель Владислав – аспірант кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Весельська Рената – здобувачка другого року навчання другого рівня вищої освіти кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Націона-

льного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Войтеховска Ганна (Wojciechowska Hanna) – д-р педагогічних наук, викладач Комплексу спеціальних шкіл № 102 м. Познань, початкової школи імені Марії Монтесорі

Войтеховска Катажина (Wojciechowska Katarzyna) – д-р, Університет ім. Казімежа Великого в Бидгощі (Польща)

Габчак Наталія – доцент кафедри туризму Ужгородського національного університету

Габчак Станіслав – аспірант кафедри соціології Ужгородського національного університету

Галуцько Віра – доктор юридичних наук, професор, заступник декана, професор кафедри професійних та спеціальних дисциплін Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Гарасимяк Ліда – студентка ІУ курсу географічного факультету Волинського національного університету імені Лесі Українки

Гнип Ігор – кандидат історичних наук, доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки Львівського державного університету внутрішніх справ

Голод Ольга – студентка вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (для захисту магістерської роботи)

Голодівський Михайло – старший викладач кафедри тактико-спеціальної підготовки Львівського державного університету внутрішніх справ

Горбань Олена – доцент кафедри правознавства Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», кандидат філософських наук, доцент

Горбачик Оксана – кандидатка історичних наук, доцентка кафедри всевітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Горошинський Олександр – аспірант кафедри кримінального права Національної академії внутрішніх справ

Гоян Олесь – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри телебачення і радіомовлення Навчально-наукового Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Грицина Орест – кандидат політичних наук, викладач суспільних дисциплін Дрогобицького фахового коледжу нафти і газу

Гієсяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор Академії прикладних наук у Коніні (Польща)

Давидова Жанна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Девіцька Антоніна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Демченко Володимир – доцент кафедри державного управління і місцевого самоврядування Херсонського національного технічного університету

Дзюмулич Роман – магістрант факультету туризму та міжнародних комунікацій, напряму «Готельно-ресторанна справа» Ужгородського національного університету

Дрозіч Ірина – кандидат педагогічних наук, методист ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

Дубіна Віталій – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Дутчак Наталія – магістрант факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Думанський Роман – викладач кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Есенова Еріка – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Жарська Наталія – доцент кафедри фізкультурно-спортивної реабілітації та спортивної медицини Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

Жовтані Руслана – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

Загура Федір – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри атлетичних видів спорту Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

Задорожний Назар – аспірант кафедри кримінального права та процесу Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»

Закаляк Наталія – кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Іван – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Зоря Ганна – методист Комунального закладу «Центр позашкільної освіти «Джерело» Височанської селищної ради Харківського району Харківської області»

Іванишин Наталія – доцентка кафедри української мови Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Івашкевич Леся – доцент кафедри теорії, практики на перекладу німецької мови Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Ільницький Василь – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доцент кафедри мобілізаційної, організаційно-

штатної, кадрової роботи та оборонного планування Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Йовбак Ніка – студентка 2 курсу ФМЦТ (спец. Аналіз даних та сучасні технології програмування) Ужгородського національного університету

Калинич Ірма – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Калініченко Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романської філології Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

Кантор Марко – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Канюк Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Кемінь Володимир – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови і методики її викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кіш Віктор – студент 3 курсу ФМЦТ (спец. Аналіз даних та сучасні технології програмування) Ужгородського національного університету

Кіш Надія – доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету, кандидат педагогічних наук

Клімчук Юлія – аспірантка 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)», Університет імені Альфреда Нобеля, викладач ВСП «АФК НТУ «ДП»

Козій Олександр – кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Козова Олександра – магістрантка кафедри природничих наук з методиками навчання Рівненського державного гуманітарного університету

Коровчук Оксана – магістрантка кафедри української мови Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Корсак Роман – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри туристичної інфраструктури та готельно-ресторанного господарства, факультет туризму та міжнародних комунікацій, Ужгородського національного університету

Кочержук Денис – доцент кафедри музичного мистецтва Навчально-наукового інституту театрального та музичного мистецтва, заступник завідувача кафедри музичного мистецтва ПЗВО «Київський міжнародний університет», Заслужений артист естрадного мистецтва України

Кравченко-Дзондза Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кравчук Ольга – кандидат політичних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

Кришталь Аліна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

Кузнець Тетяна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Кузьменко Юлія – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Логвіненко Наталія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри військово-гуманітарних дисциплін Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

Мамедова Крістіна – студентка Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди

Мельник Віра – професор кафедри природничих наук з методиками навчання Рівненського державного гуманітарного університету

Мигович Аліна – студентка факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Миленька Луїза – аспірантка кафедри телебачення і радіомовлення Навчально-наукового Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Мищавка Юрій – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Моїсєєва Наталія – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського»

Найдич Станіслав – магістрант кафедри іноземної філології та перекладу Національного транспортного університету

Нечепуренко Андрій – аспірант кафедри історії України та правознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Носа Богдан – аспірант кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Овсяник Сніжана – студентка 6-го курсу факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського»

Огар Анна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Опушко Надія – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Пасічник Лілія – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Навчально-наукового

інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Петречко Олег – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Петришак Христина – магістр факультету початкової освіти та мистецтв Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пехота Фелікса (Piechota Feliksa) – д-р, Університет ім. Адама Міцкевича в Познані (Польща)

Пилипишин Максим – здобувач вищої освіти хіміко-біологічного факультету (спеціальності: Біологія, здоров'я людини) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Приходько Микола – докторант кафедри Всесвітньої історії та археології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Пруський Андрій – начальник кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Прядко Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Путря Наталя – викладач-методист вищої кваліфікаційної категорії Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Рацюк Олеся – викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Роговська Єлизавета – викладач кафедри мистецької освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка

Росоха Юлія – студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти), групи ФТЕз-22М спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Рубановська Наталія – кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри біології та методики її викладання Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Рубчак Ольга – доцент кафедри іноземної філології та перекладу Національного транспортного університету

Сацька Леся – студентка ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Сердюк Вікторія – магістрантка хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Синкевич Наталія – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Сирватка Софія – студентка факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Сідун Лариса – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Січ Вікторія – магістр кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Собещик Марія (Sobieszczyk Maria) – д-р, Університет ім. Казімежа Великого в Бидгощі (Польща)

Стиранка Андріана – студентка факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Стойка Олеся – доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Тарасова Тетяна – доцент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій Сумського Державного Університету, кандидат психологічних наук, доцент

Тарасюк Ніна – доцент кафедри фізичної географії Волинського національного університету імені Лесі Українки

Телевна Дар'я – здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня за освітньою програмою «Англійська мова і література в закладах освіти» ХНПУ імені Г.С. Сковороди

Тищенко Василь – доцент кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Тупченко Валерія – доцент кафедри іншомовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва Української інженерно-педагогічної академії (Харків)

Туришева Оксана – доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Федоренко Яніна Анатоліївна – доктор історичних наук, доцент, професор кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України

Ференц Петро – кандидат історичних наук, головний спеціаліст сектору освіти відділу освіти, культури, молоді та спорту Рахівської міської ради

Фоменко Володимир – кінорежисер

Форись Тарас – магістрант факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Фриз Петро – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Фронтчак Богуміла (Frątczak Bogumiła) – вчителька початкової школи № 1 у м. Турек

Хоменко Ілля – доктор наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри телебачення і радіомовлення Навчально-наукового Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Червоношапка Марина – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки Львівського державного університету внутрішніх справ

Чехратова Олена – доктор філософії (Освітні, педагогічні науки), викладач кафедри практики англійського усного і писемного мовлення Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Чубіна Тетяна Дмитрівна – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України,

Шевчун Ірина – магістрант факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шуть Тетяна – здобувач вищої освіти кафедри історії Сумського державного університету

Юкало Валерія – студентка Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Яворівський Руслан – завідувач лабораторії морфології та систематики рослин, асистент кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Яворська Оксана – магістрант факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Яремко Галина – доцент кафедри кримінально-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ, доцент, кандидат юридичних наук

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY,
PERSPEKTYWY
TOM XIII: UTYLITARNE WARTOŚCI BADAŃ NAUKOWYCH

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Pnytskyj

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ,
ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XIII: УТИЛІТАРНА ЦІННІСТЬ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomrya, Vasyl Pnytskyj

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 21.10.2022 р. Підписано до друку 31.10.2022 р.
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 15. Зам. № 1130
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 «ПІСВІТ»
Адреса: вул. І. Мазепа, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна
тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.
E-mail: posvitdruk@gmail.com